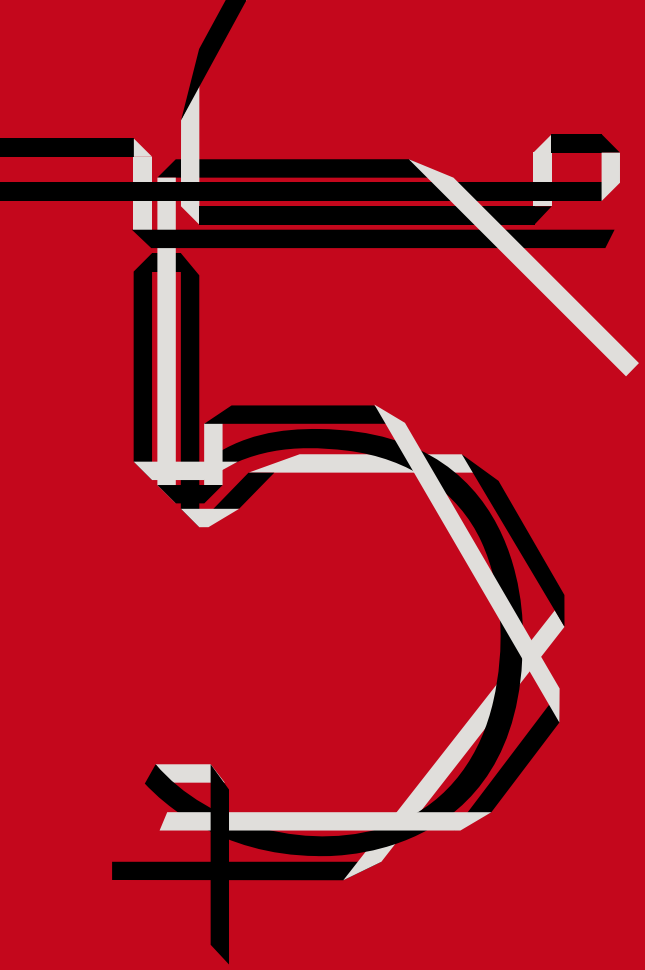


RencontreFLE

LES (NOUVEAUX ?) ENJEUX EN CLASSE DE FLE : IMPLICATION, INTERACTION ET MOTIVATION

26 et 27 novembre 2010

difusión
Français Langue Étrangère

EDITIONS maison des langues

INSTITUT FRANÇAIS de Barcelone
AMBASSADE DE FRANCE EN ESPAGNE

www.rencontre-fle.com

RencontreFLE

LES (NOUVEAUX ?) ENJEUX EN CLASSE DE FLE : IMPLICATION, INTERACTION ET MOTIVATION

FORMATION HOMOLOGUÉE PAR LE DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA (DÉCRET DU 12 JUILLET 2010).

Barcelone, 26 et 27 novembre 2010

C'est avec grand enthousiasme que nous avons élaboré le programme de cette 5e **Rencontre FLE**. Cinq ans déjà se sont écoulés depuis que nous nous sommes lancés dans l'aventure de la **Rencontre FLE**, le seul rendez-vous proposé par une maison d'édition qui réunit des professionnels du français langue étrangère (professeurs, directeurs d'établissement, coordinateurs, etc.) venus du monde entier pour écouter des conférences et participer à des ateliers animés par les meilleurs spécialistes du FLE.

Nous voulons célébrer ce cinquième anniversaire avec un programme de qualité dans une ambiance conviviale, deux éléments qui ont fait que pour beaucoup d'entre vous cette **Rencontre FLE** soit un événement incontournable de vos agendas. Un anniversaire résolument tourné vers l'avenir comme l'indique le thème choisi pour cette édition. En effet, nous avons choisi de nous interroger cette année sur les enjeux en classe de FLE, dont l'enseignement est en perpétuelle évolution. Nous espérons pouvoir contribuer à apporter des éléments de réponses à ces questions qui surgissent dans votre quotidien à travers les différents sujets qui seront traités au cours de ces deux journées.

Se retouver entre professeurs d'horizons divers, unis par la même passion, partager des moments d'échange, de réflexion, d'écoute et de convivialité, c'est aussi ce qui fait la richesse de cette **Rencontre FLE**, c'est ce qui nous pousse à continuer à vous proposer ces deux journées de formation, c'est notre engagement en tant que maison d'édition impliquée dans le monde du FLE .

Nous sommes heureux de compter sur votre présence pour partager ces deux jours de conférences, d'ateliers et d'échanges d'expériences.

Il ne nous reste plus qu'à vous souhaiter une bonne Rencontre 2010 !

L'équipe de Difusión- Éditions Maison des Langues

difusión Français Langue Étrangère

Éditions maison des langues

INSTITUT FRANÇAIS Barcelone

La 5e Rencontre FLE est organisée par l'**Institut Français de Barcelone** et **Difusión, Centre de Recherche et de Publications de Langues**
Coordination pédagogique **Katia Coppola** et **Philippe Liria** Coordination technique **Séverine Battais** Pour plus d'informations **www.rencontre-fle.com**

5e RencontreFLE

Vendredi 26 novembre

08h30 - 09h15 : Accueil - Remise du dossier

09h15 - 09h30 : Inauguration
Hall d'entrée

09h30 - 11h00 : C1
Salle de conférence

11h00 - 11h30 : Pause café offerte
Salle de conférence

11h30 - 13h30 :

A1	A2	A3	A4	A5	A6	A8	A13
Salle 206	Salle 608	Salle 105	Salle 304	Téléthèque 2e étage	Salle 404	Salle 509	Salle de conférence

13h30 - 15h30 : Déjeuner libre

15h30 - 17h30 :

A1	A2	A3	A4	A9	A10	A11	A12
Salle 206	Salle 608	Salle 105	Salle 304	Salle 509	Téléthèque 2e étage	Salle 404	Salle de conférence

17h30 - 18h30 : Échanges d'expériences

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
Salle 105	Salle de conférence	Salle 206	Salle 304	Salle 404	Salle 509	Salle 608	Téléthèque 2e étage

18h30 - 19h30 : Représentation théâtrale de Charles Gonzalès
Salle de conférence

19h30 - 20h30 : Apéritif dînatoire offert
Hall d'entrée

Participez à notre quiz !
De nombreux prix seront remis samedi à 18h30 !

* Le premier chiffre du numéro de la salle indique l'étage où elle se trouve, par exemple : la salle 105 est au 1e étage.

LIEU DE LA RENCONTRE **INSTITUT FRANÇAIS DE BARCELONE**
C/ Moià, 8 - 08006 Barcelone

Vendredi 26 novembre

Conférences

Les conférences sont ouvertes à tous les participants.

C1	COMPÉTENCE CULTURELLE ET NOUVELLE PERSPECTIVE ACTIONNELLE Christian Puren

Ateliers

À chacune des 2 sessions d'ateliers, vous pouvez choisir d'assister à 1 des ateliers qui vous sont proposés.

A1	ANIMER LA PREMIÈRE SÉANCE DE CLASSE DANS UNE PERSPECTIVE ACTIONNELLE Valérie Lemeunier
A2	MOTIVER GRÂCE AUX ACTIVITÉS LUDIQUES Marianne Gautier
A3	TÂCHES ET CRÉATIVITÉ EN CLASSE DE FLE Évelyne Bérard
A4	PRATIQUES DE CLASSE : PRÉSENTATION D'ACTIVITÉS EN TRAVAIL PAR COMPÉTENCE Yves Canier
A5	DES ACTIVITÉS POUR TABLEAU VRAIMENT INTERACTIF Julian Serrano Heras
A6	DES CONTES (PLURILINGUES) DANS LA CLASSE DE FLE Manuel Antonio Tost Planet
A8	APPRENTISSAGE DU FLE EN PRIMAIRE : JEUX ET ENJEUX Émilie Lerin
A9	COMPÉTENCE CULTURELLE ET NOUVELLE PERSPECTIVE ACTIONNELLE : IMPLICATIONS PRATIQUES Christian Puren
A10	TABLEAU NUMÉRIQUE INTERACTIF (TNI) : USAGES ET PRATIQUES Isabelle Barrière
A11	LA BOÎTE À IMAGES : DES IDÉES POUR TRAVAILLER AVEC DES EXTRAITS DE FILMS OU DES SKETCHES Sylvie Wuattier et Eulàlia Vilaginès
A12	ACTIVITÉS PRATIQUES POUR DÉCLENCHER L'EXPRESSION ORALE ET ÉCRITE Michel Boiron
A13	ACTIVITÉS THÉÂTRALES POUR LA CLASSE DE FLE (DÈS LE NIVEAU A1) Christian Ollivier

Espaces d'échanges d'expériences

Pendant cette session pratique, vous pouvez choisir d'assister à 1 des espaces qui vous sont proposés.

E1	MÉTHODE ACTIONNELLE ET ADOLESCENTS : POURQUOI PAS ! Matilde Martínez et Alicia Sanchez Vera
E2	EXPLORATEURS DU FUTUR Montse Balaguer et Laura Satorras
E3	L'ÉVALUATION DANS TOUS SES ÉTATS Isabelle Delnooz
E4	YOGA NIDRA, UNE RELAXATION RÊVÉE POUR L'APPRENTISSAGE DES LANGUES Elisabeth Werlen
E5	ET L'ORTHOGRAPHE ? Isabelle Kross
E6	DES OUTILS WEB 2.0 POUR MOTIVER LES APPRENANTS Haydée Maga
E7	LA MULTIMÉDIACTION : COMMENT UTILISER LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DANS UNE APPROCHE ACTIONNELLE ? Anne-Sophie Fauvel
E8	COMMENT ADAPTER FACILEMENT DES RESSOURCES NUMÉRIQUES (SON, IMAGE, TEXTE, VIDÉO) NÉCESSAIRES À L'ÉLABORATION D'ACTIVITÉS FLE POUR LE TBI ? Emmanuelle Dubourg

5e RencontreFLE

Samedi 27 novembre

09h30 - 11h00 : C2

Salle de conférence

11h00 - 11h30 : Pause café offerte

Hall d'entrée

11h30 - 13h30 :

A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12
Salle 105	Salle 404	Salle 608	Salle 509	Salle de conférence	Téléthèque 2e étage	Salle 206	Salle 304

13h30 - 15h30 : Déjeuner libre

15h30 - 16h30 : Échanges d'expériences

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E9
Salle 105	Salle 304	Salle 206	Salle de conférence	Salle 404	Salle 509	Téléthèque 2e étage	Salle 608

16h30 - 18h00 : C3

Salle de conférence

18h00 - 18h30 : Remise des certificats et Verre de l'amitié offert

Hall d'entrée

18h30 - 19h00 : Résultats du quiz et tirage au sort pour la remise des prix.

Hall d'entrée

* Le premier chiffre du numéro de la salle indique l'étage où elle se trouve, par exemple : la salle 105 est au 1e étage.

LIEU DE LA RENCONTRE **INSTITUT FRANÇAIS DE BARCELONE**
C/ Moià, 8 - 08006 Barcelone

Samedi 27 novembre

Conférences

La conférence est ouverte à tous les participants.

C2	VERS UN PARADIGME ACTIONNEL EN DIDACTIQUE DES LANGUES Jean-Jacques Richer
C3	MOTIVER, IMPLIQUER, FAVORISER L'INTERACTION : COMMENT FAIRE ? Michel Boiron

Ateliers

Pendant cette session d'ateliers, vous pouvez choisir d'assister à 1 des ateliers qui vous sont proposés simultanément.

A5	DES ACTIVITÉS POUR TABLEAU VRAIMENT INTERACTIF Julian Serrano Heras
A6	DES CONTES (PLURILINGUES) DANS LA CLASSE DE FLE Manuel Antonio Tost Planet
A7	PRONONCER EN LANGUE ÉTRANGÈRE : LA PROSOLOGIE AU SECOURS DE LA PERCEPTION ET DE LA PRODUCTION DES SONORITÉS DU FRANÇAIS Lorraine Baqué
A8	APPRENTISSAGE DU FLE EN PRIMAIRE : JEUX ET ENJEUX Émilie Lerin
A9	COMPÉTENCE CULTURELLE ET NOUVELLE PERSPECTIVE ACTIONNELLE : IMPLICATIONS PRATIQUES Christian Puren
A10	TABLEAU NUMÉRIQUE INTERACTIF (TNI) : USAGES ET PRATIQUES Isabelle Barrière
A11	LA BOÎTE À IMAGES : DES IDÉES POUR TRAVAILLER AVEC DES EXTRAITS DE FILMS OU DES SKETCHES Sylvie Wuattier et Eulàlia Vilaginès
A12	ACTIVITÉS PRATIQUES POUR DÉCLENCHER L'EXPRESSION ORALE ET ÉCRITE Michel Boiron

Espaces d'échanges d'expériences

Pendant cette session pratique, vous pouvez choisir d'assister à 1 des espaces qui vous sont proposés simultanément.

E1	MÉTHODE ACTIONNELLE ET ADOLESCENTS : POURQUOI PAS ! Matilde Martínez et Alicia Sanchez Vera
E2	EXPLORATEURS DU FUTUR Montse Balaguer et Laura Satorras
E3	L'ÉVALUATION DANS TOUS SES ÉTATS Isabelle Delnooz
E4	YOGA NIDRA, UNE RELAXATION RÊVÉE POUR L'APPRENTISSAGE DES LANGUES Elisabeth Werlen
E5	ET L'ORTHOGRAPHE ? Isabelle Kross
E6	DES OUTILS WEB 2.0 POUR MOTIVER LES APPRENANTS Haydée Maga
E7	LA MULTIMÉDIACTION : COMMENT UTILISER LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DANS UNE APPROCHE ACTIONNELLE ? Anne-Sophie Fauvel
E9	INTRODUCTION DU THÈME DE L'ALIMENTATION/LA GASTRONOMIE EN CLASSE DE FLE Josiane Labascoule

Conférences

C1 COMPÉTENCE CULTURELLE ET NOUVELLE PERSPECTIVE ACTIONNELLE
Christian Puren, professeur émérite de l'Université de Saint-Étienne (France) 09

C2 VERS UN PARADIGME ACTIONNEL EN DIDACTIQUE DES LANGUES
Jean-Jacques Richer, maître de conférences à l'Université de Bourgogne (France) 11

C3 MOTIVER, IMPLIQUER, FAVORISER L'INTERACTION : COMMENT FAIRE ?
Michel Boiron, directeur général du Cavilam (France) 13

Compétence culturelle et nouvelle perspective actionnelle

CI

Christian Puren

Didacticien des langues-cultures, spécialiste en français et en espagnol langues étrangères, Christian Puren est Professeur émérite de l'Université de Saint-Étienne (France) depuis septembre 2008. Il est Président d'Honneur de l'APLV, Association française des Professeurs de Langues Vivantes et du GERES, Groupe d'Etude et de Recherche en Espagnol de Spécialité. Il est membre des Comités scientifiques de plusieurs revues françaises et étrangères consacrées à la didactique des langues-cultures. Christian Puren a publié depuis le milieu des années 80 plus d'une centaine d'articles sur la didactique des langues-cultures dans une vingtaine de revues françaises et étrangères, portant en particulier, ces dernières années, sur la perspective actionnelle (dont une grande partie publiée sur le site de l'APLV, http://www.aplv-languesmodernes.org > Tout sur les langues).

● PRÉSENTATION

La problématique de la compétence culturelle en didactique des langues-cultures a été occupée pendant plus de trois décennies par la seule composante interculturelle de cette compétence, dès l'origine très liée à l'approche communicative : il s'agissait de préparer les apprenants à des rencontres avec des étrangers, comme le proposent à partir du début des années 1970 les auteurs du premier grand texte du Conseil de l'Europe concernant l'enseignement-apprentissage des langues, à savoir le *Niveau Seuil* et ses déclinaisons pour les différentes langues européennes.

La nouvelle perspective actionnelle, qui donne comme finalité à l'enseignement-apprentissage des langues-cultures étrangères la formation d'un « acteur social », apparaît suite à une première modification décisive de la donne didactique, qui est que la société à laquelle les auteurs du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (*CECRL*, 2001 pour l'édition française) proposent de préparer les apprenants n'est plus la même que dans l'approche communicative : il ne s'agit plus d'une société « étrangère » avec laquelle ces apprenants auront à gérer un contact individuel, initial et ponctuel avec des étrangers de rencontre, mais désormais d'une société multiculturelle dans laquelle ils devront ensemble vivre harmonieusement et agir efficacement en commun ; c'est ce qui explique l'émergence de deux nouvelles composantes de la compétence culturelle, à savoir, respectivement, la composante pluriculturelle et la composante co-culturelle.

En ce qui concerne le *vivre ensemble*, la composante correspondante de la compétence culturelle – la composante pluriculturelle – est longuement présentée dans le *CECRL* avec son équivalent concernant la langue, à savoir la compétence plurilingue.

En ce qui concerne l'*agir ensemble*, par contre, la réflexion des auteurs du *CECRL* n'est pas aboutie, parce qu'il aurait dû imposer à leurs yeux une autre nouvelle composante de la compétence culturelle, que j'ai appelée « co-culturelle » dans un article de 2002 (voir 2002b en Bibliographie). Il ne suffit plus en effet, pour agir en commun (« co-agir ») avec d'autres – que ce soit comme véritable acteur social c'est-à-dire comme citoyen, ou comme professionnel dans une entreprise – de respecter les différences (ce qui est l'une des finalités de l'éducation interculturelle) ; il faut adopter et/ou créer les ressemblances nécessaires, à savoir les conceptions partagées de l'action commune, citoyenne ou professionnelle.

Cette nouvelle composante co-culturelle amène à prendre en compte simultanément toutes les composantes de la compétence culturelle qui se sont historiquement succédé en didactique des langues-cultures : pour agir efficacement avec d'autres personnes de cultures entièrement ou partiellement différentes, en effet, il est utile de bien les connaître (composante métaculturelle), d'avoir pris de la distance vis-à-vis de sa propre culture pour s'ouvrir à d'autres cultures (composante interculturelle), de s'être mis d'accord sur des comportements acceptables par tous (composante pluriculturelle), d'avoir créé ou adopté la même culture d'action commune (composante co-culturelle), enfin de partager des valeurs communes (composante transculturelle). Pour une présentation détaillée de ces différentes composantes de la compétence culturelle, voir en bibliographie ma conférence 2010c.

La seconde modification décisive de la donne didactique qui apparaît dans le *CECRL* est que les apprenants sont désormais considérés comme de véritables acteurs sociaux dans la véritable mini-société qu'est la classe, dans l'espace et le temps de cette action sociale de plein droit qu'est la réalisation de leur projet commun d'enseignement-apprentissage collectif. Avec forcément le même type d'implication en termes de co-culture d'enseignement-apprentissage : pour enseigner-apprendre efficacement avec d'autres, il est utile de bien les connaître (composante métaculturelle), d'avoir pris de la distance vis-à-vis de sa propre culture… etc. : cf. paragraphe précédent.

L'Atelier A9 fera suite à cette conférence. J'y développerai les implications pratiques de cette nouvelle conception de la compétence culturelle et de la didactique de la culture dans les manuels de langue et les pratiques de classe.

● PLAN DE LA CONFÉRENCE

Il correspond à la reprise des différents éléments ci-dessus dans leur ordre de présentation :

- La composante interculturelle de la compétence culturelle, dans l'approche communicative.
- Les composantes pluriculturelle et co-culturelle, composantes spécifiques de la perspective actionnelle.
- La nécessaire prise en compte simultanée, dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle, de toutes les composantes de la compétence culturelle : trans-, méta-, inter, pluri et co-culturelles.

● BIBLIOGRAPHIE

PUREN CHRISTIAN

- **2002b** : « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Les Langues modernes* n° 3/2002, juil.-août-sept., pp. 55-71.
- **2008e** : « De l'Approche communicative à la Perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel ». Publié en traduction espagnole pp. 253-278 *in* : *Interculturas, transliteraturas*, Amelia Sanz Cabrerizo (coord., Grupo LEETHI), Madrid : Arcos Libros (Bibliotheca Philologica, *Serie Lecturas*), 287 p.
- **2010c**. « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle », conférence lors de la « Journée langues » à l'IUFM Champagne-Ardennes (Reims), 27 janvier. Présentation PowerPoint sonorisée.
- **2010e** : « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques », Actes des « Rencontres du Kansaï », Osaka, 27 mars. À paraître.
- Ces articles et cette conférence sont directement accessibles en ligne à ces liens sur mon site personnel http://www.christianpuren.com, répertoire « Mes travaux : liste et liens ». Cette bibliographie est commune à ma conférence (C1) et à mon atelier (A9).

Vers un paradigme actionnel en didactique des langues

C2

Jean-Jacques Richer

Jean-Jacques Richer est actuellement Maître de Conférences en didactique du français langue étrangère à l'université de Bourgogne où il est responsable des Masters de FLE/S – FOS pour l'enseignement à distance. Il a enseigné pendant de nombreuses années le FLE/S – FOS dans différentes zones géographiques (Moyen-Orient, Afrique du Nord, de l'Ouest et Océan Indien). Il partage ses activités entre l'enseignement de la didactique du FLE/S – FOS, des missions régulières de formation auprès des enseignants de français dans divers pays et la recherche au sein du laboratoire LASELDI de l'Université de Franche-Comté.

● PRÉSENTATION

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (*C.E.C.R.L.*) est un ouvrage à double face. En effet, il peut être lu comme prolongement de l'approche communicative avec accroissement de l'influence d'un éclectisme méthodologique, notamment au nom de la diversité des apprenants et des contextes d'enseignement/ apprentissage. Mais, à partir de la grande ressemblance qu'entretient la notion de compétence telle que définie dans le *C.E.C.R.* avec celle élaborée par le monde du travail, il peut être lu aussi comme possibilité de rupture avec le paradigme communicatif. Et c'est sur cette possibilité de rupture méthodologique que permet une interprétation de la compétence éclairée par les traits définitoires qu'elle revêt dans le monde du travail que nous mettrons l'accent dans notre conférence.

● PLAN DE LA CONFÉRENCE

Dans cette conférence, nous recenserons dans un premier temps les ressemblances entre la notion de compétence développée à partir des années 80 dans le monde du travail et celle mise en œuvre par le *C.E.C.R.*, ce qui constitue un nouvel exemple d'influence de la sphère politico-économique sur le domaine éducatif.
Puis, dans un second temps, nous nous appuierons sur ces convergences notionnelles pour :

- esquisser des axes de recherche tant sur le plan des notions à approfondir (tâche/ projet/ genres de discours…) que sur celui de la reconfiguration de la séquence didactique, de la re-conception de l'évaluation, du renouvellement des pratiques de classe ;
- et pointer quelques écueils à éviter,

afin que la perspective actionnelle passe de l'état programmatique, potentiel qu'elle a dans le *Cadre* à celui de méthodologie constituée qui suscite notamment motivation, implication et des apprenants et des enseignants.

● BIBLIOGRAPHIE

- BEACCO, J.C., 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier.
- CLOT, Y., 2008, *Travail et pouvoir à agir*, Paris, P.U.F.
- CRAHAY, M., Forget, A., 2006, « Changements curriculaires : quelle est l'influence de l'économique et du politique ? » in Audigier, F., Crahay, M., Dolz, J. (Eds), *Curriculum, enseignement et pilotage*, de Boeck.
- ELLIS, R., 2003, *Task-Based Language Learning and Teaching*, Oxford University Press.
- FILLIETTAZ, L., 2002, *La parole en action*, Editions Nota Bene.
- LE BOTERF, G., 2010, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Eyrolles/ Editions d'Organisation.
- NUNAN, D., 1989, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press.
- PUREN, C., 2009, « Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères », in *Recherches et Applications*, *Le français dans le monde*, n°45, La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue.

- RICHER, J.J., mai 2008, «F.O.S. : Action et langage », *Points Communs*, n°34.
- RICHER, J.J., sept.-oct. 2008, « Le Cadre européen commun de référence pour les langues, ou l'émergence d'un nouveau paradigme didactique », *Le Français dans le Monde*, n°359.
- RICHER, J.J., 2009, « Lectures du Cadre : continuité ou rupture », in *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langue*s, Editions Maison des langues.
- SPRINGER, C., 2009, « La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif », in *Recherches et Applications*, *Le français dans le monde*, n°45, La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue.
- TOCHON , F.V., 1993, *L'enseignant expert* , Nathan.
- VERNANT, D., 1997, *Du discours à l'action*, P.U.F.
- WILLIS, J, 1996, *A Framework for Task-Based Learning*, Longman.
- ZARIFIAN, M., 1999, *Objectif compétence*, Editions Liaisons.

Motiver, impliquer, favoriser l'interaction : comment faire ?

C3

Michel Boiron

Michel Boiron est directeur général du CAVILAM de Vichy depuis 1997. Fondé en 1964, le CAVILAM (Centre d'Approches vivantes des Langues et des Médias) est un des centres de référence dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère. Son activité s'organise essentiellement autour de trois missions : l'enseignement du français aux étrangers, la formation continue d'enseignants et la création d'outils et d'environnements pédagogiques en coopération avec les médias comme TV5MONDE et Canal Académie par exemple. Michel Boiron est spécialiste de la formation d'enseignants. Il a coopéré à de très nombreux projets pédagogiques multimédias.

● PRÉSENTATION

La question centrale de la motivation des élèves, mais aussi celle des enseignants, se pose de plus en plus. Quels sont les moteurs qui peuvent fondamentalement aider enseignants et élèves à se sentir plus motivés et impliqués en tant qu'individus dans le parcours d'apprentissage / d'enseignement ? Comment stimuler un processus favorisant les interactions entre ces acteurs et intégrer les acquisitions linguistiques et les échanges en langue cible ? Nous explorerons à la fois des principes de base et des idées pratiques pour favoriser cette implication, cet engagement au quotidien. Car si l'élève a besoin d'être responsabilisé, il a aussi besoin d'être accompagné et sécurisé.

● PLAN DE LA CONFÉRENCE

Dans un premier temps, nous nous interrogerons sur deux concepts essentiels : apprendre et motiver à apprendre. L'acte d'apprendre implique une volonté, un effort, une décision. On ne peut pas forcer une personne à le faire si elle s'y oppose. La motivation dans la classe quant à elle repose sur un axe qui oscille entre motivation intrinsèque (la volonté d'apprendre de l'élève) et motivation externe imposée par l'enseignant(e), i.e. incitations à apprendre, encouragements, sanctions, notes, etc. Plus fondamentalement, la motivation repose sur plusieurs moteurs sur lesquels la pédagogie doit s'appuyer : le désir de ressembler ; le désir d'estime (de soi et des autres) ; le désir de recherche de sens ; le désir de réussite ; le désir de valorisation sociale. L'école répond-elle à ces aspirations fondamentales au quotidien ?
Notre but est de créer le désir d'apprendre, puis de passer du désir au plaisir d'apprendre. Il s'agit d'obtenir heure après heure et dans la durée l'adhésion des élèves, de les amener à se décider à apprendre et à fournir les efforts nécessaires pour réussir. La motivation des enseignant(e)s, également sensibles aux mêmes leviers, constitue une des clés majeures pour la réussite de ce projet.

Pour mettre en place une stratégie motivationnelle efficace, nous allons étudier puis agir sur plusieurs paramètres

- le statut et la représentation de la matière enseignée (ici, la langue française)
- la relation au savoir des enseignant(e)s et des élèves
- la relation entre enseignant(e)s et élèves.

Après cette réflexion sur les piliers de la motivation, nous proposerons des idées très simples qui permettront de construire au jour le jour une stratégie motivationnelle dans le contexte réel et quotidien de la classe, comme par exemple : apprendre à toujours poser des questions (où il y a plusieurs réponses justes et possibles) ou bien réfléchir comment passer d'un acte de parole qui implique une prise de parole successive des élèves sans interaction (se présenter) à des actes de paroles impliquant obligatoirement une interaction (demander des renseignements sur quelqu'un).
Motiver, impliquer, favoriser l'interaction en classe au quotidien ne se décrète pas par un coup de baguette magique… c'est un processus de tous les instants qui demande avant tout de l'engagement, du travail et de la persévérance. L'objectif de cette conférence est aussi de donner quelques outils simples pour faciliter ce projet à la fois ambitieux et réalisable.

● BIBLIOGRAPHIE

- BOURGEOIS, E., GALLAND, B., 2006, *(Se) motiver à apprendre*, PUF, collection *Apprendre*.
- FAVRE, D., 2010, *Cessons de démotiver les élèves*, Dunod.
- GOULLIER, F., 2005, *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue. Cadre européen commun et Portfolios*, Didier.
- HEYWORTH, F., 2003, *L'organisation de l'innovation dans l'enseignement des langues – Etudes de cas,* Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- HEYWORTH, F., DUPUIS, V., LEBAN K. et autres, 2003, *Face à l'avenir : les enseignants de langues à travers l'Europe*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- LIEURY, A., 2010, *La réussite scolaire expliquée aux enfants*, Dunod.
- MEIRIEU, PH., 1987, réédition 2009, *Apprendre… oui mais comment ?*, ESF.
- MEIRIEU, PH., 2004, *Faire l'école, faire la classe, ESF.*
- SHEILS, J., 1998, *La communication dans la classe de langues*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

● SITOGRAPHIE

- http://www.leplaisirdapprendre.com, le site pédagogique du CAVILAM.
- http://www.tv5monde.com, le site de TV5MONDE où vous trouverez de très nombreuses idées pour l'enseignement et l'apprentissage du français et le dispositif : « **7 jours sur la planète** ».
- http://www.rfi.fr le site de Radio France Internationale avec une section passionnante consacrée à la langue française.
- http://www.francparler.org, le site portail de la communauté des professeurs de français.
- http://www.fdlm.org, la revue *Le Français dans le monde.*
- http://www.eduscol.education.fr, le site pédagogique du ministère de l'Education nationale.
- http://innovalo.scola.ac-paris.fr/Innovalos_en_france/innovalo_en_france.htm, liens directs sur les missions d'innovation pédagogique des académies en France.

Ateliers

A1 ANIMER LA PREMIÈRE SÉANCE DE CLASSE DANS UNE PERSPECTIVE ACTIONNELLE
Valérie Lemeunier, formatrice au CIEP (France) 19

A2 MOTIVER GRÂCE AUX ACTIVITÉS LUDIQUES
Marianne Gautier, directrice du centre de formation Atalante Innovations (France) 23

A3 TÂCHES ET CRÉATIVITÉ EN CLASSE DE FLE
Évelyne Bérard, directrice du C.L.A. de l'Université de Franche Comté (France) 29

A4 PRATIQUES DE CLASSE : PRÉSENTATION D'ACTIVITÉS EN TRAVAIL PAR COMPÉTENCE
Yves Canier, professeur-formateur au C.L.A. de l'Université de Franche Comté (France) 31

A5 DES ACTIVITÉS POUR TABLEAU VRAIMENT INTERACTIF
Julian Serrano Heras, professeur à la Faculté d'Éducation de Cuenca, Université de Castilla-La Mancha (Espagne) 33

A6 DES CONTES (PLURILINGUES) DANS LA CLASSE DE FLE
Manuel Antonio Tost Planet, professeur à l'Université Autònoma de Barcelone (Espagne) 35

A7 PRONONCER EN LANGUE ÉTRANGÈRE : LA PROSODIE AU SECOURS DE LA PERCEPTION ET DE LA PRODUCTION DES SONORITÉS DU FRANÇAIS
Lorraine Baqué, professeure à l'Université Autonome de Barcelone (Espagne) 37

A8 APPRENTISSAGE DU FLE EN PRIMAIRE : JEUX ET ENJEUX
Émilie Lerin, enseignante dans le secondaire (Espagne) 39

A9 COMPÉTENCE CULTURELLE ET NOUVELLE PERSPECTIVE ACTIONNELLE : IMPLICATIONS PRATIQUES
Christian Puren, professeur émérite de l'Université de Saint-Étienne (France) 49

A10 TABLEAU NUMÉRIQUE INTERACTIF (TNI) : USAGES ET PRATIQUES
Isabelle Barrière, responsable multimédia au Cavilam (France) 51

A11 LA BOÎTE À IMAGES : DES IDÉES POUR TRAVAILLER AVEC DES EXTRAITS DE FILMS OU DES SKETCHES
Sylvie Wuattier, professeure à l'Escola d'Idiomes Moderns de l'Université de Barcelone (Espagne) et Eulàlia Vilaginès, professeure à la EOI de Mataró (Espagne) 53

A12 ACTIVITÉS PRATIQUES POUR DÉCLENCHER L'EXPRESSION ORALE ET ÉCRITE
Michel Boiron, directeur général du Cavilam (France) 61

A13 PACTIVITÉS THÉÂTRALES POUR LA CLASSE DE FLE (DÈS LE NIVEAU A1)
Christian Ollivier, professeur à l'Université de la Réunion (France) 69

Animer la première séance de classe dans une perspective actionnelle

AI

Valérie Lemeunier

Valérie Lemeunier est docteur en didactique des langues et des cultures. Elle travaille dans le champ du fle depuis plus de 20 ans. D'abord comme enseignante en France, en Espagne et en Turquie, elle a ensuite été attachée pour le français en Turquie, déléguée pédagogique en Grèce, coordinatrice pédagogique en Espagne, conseillère pédagogique en France, directrice des cours au Mexique. Depuis 5 ans, elle exerce au CIEP où elle a occupé les fonctions de chef de projet du dispositif PRO FLE, chef de projet des stages Belc, responsable de l'unité «Métiers du fle» au département langue française et depuis la rentrée 2011, responsable de l'unité «Expertise et projets». Sa dernière publication «En jeux» vient de paraître aux éditions CNDP Guyane - SCEREN

● PRÉSENTATION

La première séance de cours a un impact important. Elle donne en effet aux apprenants une première impression qui va être déterminante pour la suite de la relation pédagogique. Il est donc primordial qu'elle soit représentative de la pédagogie retenue.
L'objectif de cet atelier est de donner aux enseignants des techniques et des outils pour animer la première séance de manière à en faire un exemple significatif de la pédagogie adoptée. À l'issue de cet atelier, les professeurs seront en mesure de mettre en œuvre des moyens pour atteindre cet objectif.
On proposera aux professeurs d'identifier les enjeux de la première séance de cours et de rappeler les principes pédagogiques à adopter dans une perspective actionnelle qui met le groupe au cœur du processus d'apprentissage.
On sélectionnera ensuite des activités correspondant aux enjeux et principes retenus pour différents niveaux de compétences.

● PLAN DE L'INTERVENTION

- identifier les enjeux de la première séance de cours
- identifier les principes pédagogiques à adopter dans une perspective actionnelle
- sélectionner des activités correspondant à ces enjeux dans une perspective actionnelle

● DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS

1. Deux vérités et un mensonge
Le groupe est divisé en sous-groupes de 4/5 personnes. À tour de rôle, chaque apprenant du groupe raconte trois événements qui lui sont arrivés dans sa vie (ex : rencontre avec une personne célèbre, situation insolite, etc.). Parmi ces trois événements, l'un est un mensonge. Les autres apprenants l'interrogent pour identifier le mensonge.

2. Bonjour, ça va ?
Les apprenants forment deux lignes qui se font face. Ils doivent venir, les yeux fermés, au milieu de l'espace pour se serrer la main, se saluer, se demander et se donner des nouvelles. Auparavant, un temps de préparation est nécessaire :

- les binômes prennent contact par le regard (rester les yeux dans les yeux quelques secondes) ;
- ils évaluent la distance entre eux et l'endroit de la rencontre.

Au signal de l'enseignant, ils ferment les yeux et vont à la rencontre l'un de l'autre.
Ensuite, les apprenants changent de place pour refaire l'activité avec un autre membre du groupe.

3. Le vol « surbooké »
Les apprenants simulent les passagers d'un vol « surbooké » qui arrivent à l'embarquement : deux d'entre eux seulement pourront monter dans l'avion qui décollera dans 45 minutes. Chaque apprenant a cinq minutes pour s'inventer une personnalité hors du commun et réfléchir aux arguments qu'il va avancer pour convaincre les autres de

lui laisser une des deux places. Une fois les cinq minutes écoulées, le débat peut commencer. Au bout de 30 minutes, un vote aura lieu pour désigner ceux qui prendront l'avion.

4. Le passeport de personnalité
L'enseignant indique aux apprenants les informations à inscrire sur leurs passeports de personnalité (âge, situation de famille, sports pratiqués, centres d'intérêt…).
On forme deux équipes. Dans chaque équipe, chacun remplit son passeport mais sans y indiquer son nom puis le donne à l'enseignant. L'enseignant donne les passeports des membres de l'équipe A aux membres de l'équipe B et inversement. Les membres de chaque équipe doivent se mettre d'accord pour identifier les titulaires des passeports de l'autre équipe en un temps limité. Ensuite, une mise en commun a lieu, chaque titulaire identifié fait marquer un point à l'équipe.

5. Le prénom gestuel
Les participants et le formateur se lèvent et constituent un cercle. Le formateur dit son nom et fait un geste. Le participant qui est à sa gauche répète le nom du professeur accompagné d'un geste puis, à son tour, dit son nom et fait son geste, les suivants reprennent les noms associés aux gestes de tous ceux qui les précèdent.

6. Le puzzle
Chaque apprenant écrit les lettres de son prénom sur des petits papiers qui vont s'apparenter aux pièces d'un puzzle à reconstituer. Ensuite, ils circulent dans la classe, à la rencontre d'un autre apprenant. À chaque rencontre, les binômes échangent leurs petits papiers et tentent de retrouver le prénom de l'autre. Et ainsi de suite…

7. Les Z'amis
Chaque apprenant répond au questionnaire ci-dessous. Il doit ensuite circuler dans la classe et interroger les membres de son groupe pour identifier celui ou celle avec qui il a le plus de réponses communes.
Symboles à utiliser pour compléter le tableau :

J'adore : ++
J'aime bien : +
Je n'aime pas : -

ACTIVITES	MOI	…	…	…	…	…	…
Voir les films en VO							
Faire la cuisine							
Lire des BD							
Danser la salsa							
Regarder des films policiers							
Écouter du rap							
Aller au musée							
Manger végétarien							
Jouer en réseau							

8. Le tableau
Le groupe classe est divisé en deux équipes au moins, chaque équipe doit réaliser un tableau vivant avec tous les membres du groupe. Chaque équipe a 5 minutes pour concevoir le tableau. Au bout de 5 minutes, une équipe présente son tableau à l'équipe adverse. Quand le tableau est terminé, l'équipe adverse a 2 minutes pour observer. 2 minutes après, le tableau est détruit et l'équipe qui observait doit donner des consignes aux membres de l'équipe adverse pour le reconstruire. Ensuite, on comptabilise le nombre d'erreurs. Dans un deuxième temps, on inverse les rôles. L'équipe qui a commis le moins d'erreurs a gagné.

9. L'ordre alphabétique
Les apprenants forment une file dans un espace étroitement délimité (par des chaises ou des tables ou un ruban adhésif de couleur). Ils doivent se classer dans l'ordre alphabétique en interrogeant une personne à la fois et en se positionnant en fonction de sa réponse.

10. La course aux lettres
Le groupe classe est divisé en deux ou trois équipes selon le nombre total d'apprenants. Chaque équipe se place face au tableau (divisé en 2 ou 3 selon le nombre d'équipes) sur la ligne de départ. Sur chaque partie du tableau

apparaissent les mêmes lettres disposées de la même manière. L'enseignant annonce une lettre, le joueur qui entoure (ou efface) le plus vite possible la lettre prononcée marque un point. Les autres membres de l'équipe encouragent et peuvent même aider leurs coéquipiers mais uniquement en français.

11. À la recherche de…
Chaque apprenant écrit son prénom sur une fiche et la donne à l'enseignant. L'enseignant distribue les fiches de manière aléatoire. Les apprenants doivent circuler dans la classe et interroger les autres afin de retrouver la personne dont le prénom est inscrit sur la fiche donnée par l'enseignant.

12. Les célébrités
On divise le groupe en deux équipes au moins. L'enseignant épèle le nom de personnages célèbres. Chaque identité retrouvée fait marquer 1 point à l'équipe concernée.

13. Les codes secrets
Le groupe est divisé en équipes de quatre personnes. Chaque équipe inscrit en deux exemplaires les chiffres de 0 à 9 sur dix fiches (x 2 = 20 papiers). L'activité peut alors commencer. L'enseignant annonce des codes de quatre chiffres. Les apprenants doivent montrer les chiffres dans l'ordre du code en levant les papiers correspondant. Les plus rapides marquent 1 point. *

14. La moyenne d'âge de la classe
Le groupe est divisé en équipes de 3 ou 4 personnes. En temps limité, chaque équipe doit remplir le tableau suivant en allant interroger les membres du groupe.

PRÉNOMS	DATES DE NAISSANCE

Ensuite, chaque équipe calcule la moyenne d'âge du groupe avec les données obtenues. L'équipe qui donne la moyenne la plus proche de la vérité a gagné.

15. Bonjour !
L'enseignant affiche autour de la salle des dessins (autant que de groupes) de personnes qui se rencontrent ou se séparent. Par deux, les apprenants se placent sous les différents dessins. Ils simulent une rencontre ou une séparation en fonction de la situation du dessin. Ensuite, toutes les équipes tournent vers la gauche. Et ainsi de suite…

16. Le questionnaire de Proust
Chaque apprenant répond au questionnaire ci-dessous et le donne à l'enseignant. L'enseignant redistribue les questionnaires de manière aléatoire. Les apprenants doivent circuler dans la classe et interroger les membres du groupe afin de retrouver la personne qui a répondu au questionnaire donné par l'enseignant.

Questionnaire :
- *A. Quelle est ta principale qualité ?*
- *B. Quel est ton principal défaut ?*
- *C. Quelle est la principale qualité de ton meilleur ami ?*
- *D. Quel est le principal défaut de ton meilleur ami ?*
- *E. Quelle est la principale qualité de ta meilleure amie ?*
- *F. Quel est le principal défaut de ta meilleure amie ?*

17. L'OVNI
Deux personnes déclarent avoir eu des contacts avec des extraterrestres. Les deux personnes sont convoquées au commissariat de police pour être interrogées afin de vérifier leurs dires.
Pendant 5 à 10 minutes : deux apprenants volontaires sortent pour préparer leur version des faits pendant que les autres préparent l'interrogatoire.
Les inspecteurs de police interrogent les témoins à tour de rôle et relèvent les points sur lesquels les deux témoignages convergent et divergent. Si les deux versions sont proches, on déclarera que les témoins disent la vérité. Si les deux versions sont trop différentes, on déclarera que les témoins mentent.

Pour animer la première séance de cours, indiquez à partir de quel niveau de compétences, les activités précédemment présentées peuvent être proposées. Indiquez le numéro de l'activité dans la colonne qui convient.

A1	A2	B1	B2

L'activité 2 est inspirée de l'activité ***Bonjour, ça va ?***
Héril, A., Mégrier, D., 1994, *Entraînement théâtral pour les adolescents : Expression corporelle de développement de la personnalité : à partir de 15 ans*. Édition Retz. Coll. Pédagogie pratique, p. 51. ISBN 2-7256-1625-5

L'activité 5 : ***Le prénom gestuel***
Mestre, C., *Former les enseignants de langue à l'animation*, Sous la direction de Barbé, G. et Courtillon, J., 2005, *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde.* Ed. De Boeck université, coll. PED, p. 188. ISBN 2-8041-4379-1

L'activité 17 est inspirée de l'activité ***L'alibi***
Weiss, F., 1983, *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*. Hachette, coll. F. p. 52. ISBN 2-01-015788-5

Les activités 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16
Lemeunier, V. en collaboration avec Cardon, J., Gracia M., 2010, *En jeux*, CRDP, Guyane, Scéren.

Les activités 1 et 4 ont été réalisées par Marion Tellier et Valérie Lemeunier comme support pour la formation à distance des enseignants de Fle dans le dispositif PRO FLE.

L'activité 3 a été réalisée par Valérie Lemeunier

BIBLIOGRAPHIE

- AUGE, H., BOROT, M.-F. ET VIELMAS, M., 1989, *Jeux pour parler, jeux pour créer.* Le Français sans frontières, Clé International.
- AVELINE, C., 1961, *Le code des jeux*, Hachette.
- BARBÉ G. & COURTILLON, J., 2005, *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, De Boeck.
- CHAUVEL, D. ET MACE, S., 1996, *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Retz, coll. Pédagogie Pratique.
- CORMANSKI, A., 2005, *Techniques dramatiques : activités d'expression orale*, Hachette.
- DUFEU, B., 1996, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères,* Hachette.
- GOULLIER, F., 2005, *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue.* Cadre européen commun et portfolios, Didier.
- LEMEUNIER, V., 2001, *Acquérir des automatismes linguistiques pour développer une réelle compétence de communication*, Actes du 1er colloque ELE de l'université de Saint-Étienne.
- LEMEUNIER, V., (DIR.)., CARDON J., GRACIA M., 2010, *En jeux,* Guyane, Scéren.
- MINDER M., 1999, *Didactique fonctionnelle*, De Boeck Université, PED.
- NORTH, B. & al., 2001, *Le cadre européen commun de référence*. Conseil de l'Europe, Didier.
- PALLARES, M., 1986, *Técnicas de grupo para educadores* - Cuarta edición.
- PENDANX, M., 1998, *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Coll. F, Hachette.
- SCHIFFLER, L., 1993, *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*, Hatier- Didier ; Centre de recherches et d'études pour la diffusion du français, coll. LAL.
- TAGLIANTE, C., 2006, *La classe de langue*, Clé International.
- VIAU R., 1997, *La motivation en contexte scolaire*, De Boeck Université, PED.
- WEISS, F., 2001, *Jouer, communiquer, apprendre,* Hachette.
- WEISS, F., 1983, *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*. Hachette.
- YAICHE F., 1996, *Les simulations globales : mode d'emploi*, Hachette, coll. FLE
- YAICHE F., 2002, *Photo-Expressions*, Hachette FLE.

Jouer pour favoriser la prise de parole en classe de FLE

A2

Marianne Gautier

Elle a d'abord enseigné le Français Langue Etrangère (FLE) à Vancouver, Canada et ensuite en France à l'Alliance française de Paris, à la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, en Greta et dans divers centres de langues. Diplôme et certificat de traducteur français – anglais, DELF, DALF, TCF, BULATS, DAEFLE, sont divers examens conçus et corrigés sur lesquels Marianne Gautier a travaillé. Ces différentes expériences lui ont permis de mettre en œuvre des techniques pédagogiques motivantes et créatives auprès de divers publics (enfants, adolescents et adultes) et de développer une double approche actionnelle et interculturelle. En 2006, elle est nommée Directrice Générale d'Atalante Innovation et continue de faire des formations de formateurs, d'enseignants auprès d'enfants, d'adolescents et d'adultes et des formations de formateurs et d'enseignants en FLE et en FOS, tant en France qu'à l'étranger.

● PLAN DE L'ATELIER

I - INTRODUCTION

- **Identification des freins**
  Il semble aisé d'identifier des facteurs qui freinent ou brident les productions orales des apprenants. On peut distinguer des manques ou absences et, inversement, des excès.

- **Identification des facteurs stimulants**
  À l'inverse, un climat tout à la fois détendu et actif permet aux plus réservés de se lancer. On peut, bien sûr, reprendre la liste ci-dessus et inverser les termes : motivation, concentration, confiance, absence de timidité Nombre de collègues ont recours à des techniques d'animation. Certaines seront présentées au cours de cet atelier et elles contribuent à créer ce climat de « détente active ». Mais on peut déjà identifier l'importance de différents facteurs.

- **Jouer pour créer une ambiance propice à l'apprentissage**
  Parce que l'attention est dirigée vers les règles du jeu, le désir de combler une insatisfaction (information manquante, obstacle à surmonter) le contrôle et l'autocontrôle linguistiques sont moindres lors d'une activité ludique.

La crainte de commettre une erreur ne domine pas la communication.

Une ambiance plus détendue car moins « contrôlée » est propice à la mémorisation.

II - LES TECHNIQUES D'ÉCHAUFFEMENT (1)

Le passage de la Langue Maternelle à la LVE ne s'opère généralement pas par simple commutation en franchissant le seuil de la classe de langue. Il est nécessaire de ménager un sas d'accueil dans lequel, pour filer la métaphore, on laisse ses vêtements de tous les jours pour enfiler ceux de la culture-cible. On ne demandera pas à nos apprenants (enfants, adolescents ou adultes !) de chausser des charentaises ou de coiffer un béret, mais quelques techniques d'échauffement peuvent faciliter le passage de la LM à la LVE.

1. Activités pour stimuler l'interaction et briser la glace

- Le blason : demander aux apprenants de se présenter en réalisant un blason. Au collège, cette activité peut s'inscrire dans un projet interdisciplinaire (histoire, arts plastiques, LM) sur le Moyen âge. Toutefois, si l'on reste dans le contexte du cours de langue, on précisera qu'il ne s'agit pas d'un concours de dessin !
- Un remue-méninges : Cette activité permet de déclencher la communication authentique à partir d'un problème qui concerne les apprenants ou d'un événement de l'actualité.

2. Activités pour faciliter l'élocution

Comme pour un sportif avant une performance, les muscles de la bouche ont besoin d'être échauffés au début du cours de LVE. On peut proposer systématiquement des activités qui « délient les langues ». Il importe de respecter un rythme plus que de rechercher l'exhaustivité, la rigueur linguistique ou même la logique !

III - LA FLUIDITÉ ET CAPACITÉ D'APPROXIMATION

L'objectif de l'enseignant de langue est souvent prioritairement linguistique et s'oriente d'une part vers l'enrichissement et l'affinement du lexique, d'autre part vers le respect des formes morphosyntaxiques de la langue-cible. Pourtant depuis les approches communicatives des années 70 jusqu'au CECR, les enseignants sont incités à développer parallèlement à la compétence linguistique, les compétences pragmatique et sociolinguistique.
En ce qui concerne les activités orales avec des niveaux A1/A2, pour valoriser ces dernières compétences et encourager la fluidité verbale, il peut être nécessaire de solliciter, voire entraîner, la capacité d'approximation. D'ailleurs, on notera que les locuteurs natifs, dans la conversation quotidienne, ont recourt à l'approximation et utilisent couramment paraphrase et mots génériques dans la conversation :

Ex : « - Un de tes amis a appelé, tu sais, celui qui est d'origine asiatique, qui habite dans la même rue que Luc.
- Ah, oui, je dois lui apporter un outil pour qu'il fasse son projet de sciences. »[1]

Entraîner les apprenants à l'approximation, c'est faciliter la fluidité et faire entrer des situations plus authentiques dans la classe de langue.

Exemples d'activités :

- **Niveau A1**

À partir d'une image représentant une scène avec de nombreux personnages (du type Où est Charlie ?) ; demander aux apprenants de montrer par exemples :
La dame avec un chapeau qui porte un sac à la main gauche.
L'homme chauve qui lit le journal.

- **Niveau A2**

À partir d'une photo ou du dessin d'un objet (voire d'un objet apporté en classe), les apprenants disent comment est cet objet (grand, petit, rond, carré), en quoi il est fait (en cuir, en métal), où on l'utilise, dans quelles circonstances

Les variantes sont nombreuses puisqu'on peut proposer une image floue, un objet très rare, ne monter qu'une partie de l'objet, montrer une vue incongrue de l'objet (vue de dessus, vue de profil)

IV - LES RECHERCHES D'INFORMATION

Pour échapper au dialogue enseignant apprenant (dans lequel l'enseignant a non seulement un avantage linguistique mais en plus un rôle d'évaluateur), on peut proposer des jeux d'écrans dont le principe est de chercher auprès de partenaires des informations manquantes.

Les enquêtes

Les apprenants collectent des informations dans leur propre classe (voire auprès d'autres apprenants de français dans le même établissement. Toutefois, il peut être difficile de contrôler que l'interaction ait alors lieu en français)
Selon le niveau en LVE, la question posée varie :

A1 : Exemple « Quel sport pratiques-tu ? »
B1 : Exemple « Quel est, selon toi, le meilleur moyen de lutter contre la consommation de drogue chez les jeunes? »

et le mode de présentation des résultats plus ou moins élaboré :

- un tableau à double entrée
- une synthèse orale accompagnée de la production d'un poster
- un projet interdisciplinaire avec un compte-rendu statistique…

1 On trouvera un développement plus complet dans Caré J.M, Talarico K., Jeux et Techniques d'expression pour la classe de conversation, CIEP-BELC, 1990, pp.57-94

V - LES TECHNIQUES D'ÉCHAUFFEMENT (2)

Certaines techniques visant à détendre l'atmosphère et faciliter l'élocution ont déjà été proposées. Celles-ci sollicitent davantage le corps de l'apprenant. En effet, on ne saurait sous-estimer l'importance du corps dans la communication (80% de la communication est non verbale). De plus, on sait combien son propre corps ainsi que le regard des autres peuvent être sources de difficulté pour les adolescents. Ces activités s'apparentent aux techniques utilisées au théâtre pour détendre le corps, donner confiance, écouter et regarder les autres avec respect, développer la créativité

Les participants sont debout, en cercle.

- *Se détendre à partir de la « position neutre »*
- *Pratiquer quelques étirements*
- *« Passer le bonjour » : dire bonjour à tour de rôle à son voisin en faisant un geste*
- *Marcher dans tout l'espace disponible, s'arrêter sur un signal*
- *Marcher en suivant les consignes (verbales ou gestuelles) d'un partenaire*
- *Feindre de ramasser un objet très lourd ou très fragile au milieu de cercle formé par les participants*
- *Lancer un ballon imaginaire*
- *Le jeu du miroir en binôme, en groupe*
- *Former une machine humaine silencieuse ou bruyante, immobile ou mobile*
- *Une histoire mimée*
- *Revenir à la « position neutre »*
- *Le rêve éveillé*

VI - LA RÉSOLUTION DE PROBLÈME

Les énigmes et activités d'observation proposées ici permettent de solliciter des formes d'intelligences parfois peu valorisées dans le système scolaire et plus particulièrement dans un cours de LVE[2]. Elles peuvent donc être une source de motivation pour des élèves qualifiés en conseil de classe de « peu scolaires. » Mais que l'on ne s'y trompe pas, ces activités restent exigeantes d'un point de vue linguistique et pragmatique : elles nécessitent une bonne compréhension de l'énigme elle-même et demandent le plus souvent que l'apprenant émette des hypothèses et justifie sa réponse. Les activités d'observation demandent, quant à elles, outre, par définition, des capacités d'observation, la capacité d'exprimer la comparaison.
Notons également que les résolutions de problème donnent de l'énergie au groupe, stimulent la réflexion.

1. Quelques énigmes et devinettes

Les énigmes sont souvent proposées dans les journaux ou magazines pour jeunes. Si les apprenants les connaissent déjà dans leur LM, cela peut les mettre en confiance et faciliter leur prise de parole.

2. Illusions d'optique et activités d'observation

Certaines illusions d'optique très connues peuvent être exploitées en classe de langue pour stimuler l'expression de la comparaison, des hypothèses ou la capacité de décrire.

Pour ne pas oublier la discrimination auditive, on pourra :

- avec de grands débutants (A1), raconter une histoire et demander aux apprenants de faire un geste quand on prononce un mot convenu à l'avance.
- raconter deux versions d'une même histoire et demander aux apprenants de faire un geste quand ils entendent une différence et de corriger la seconde version.

VII - LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE

On aura constaté que les activités proposées sont plus ou moins convergentes et nécessitent un contrôle linguistique plus ou moins strict de la part de l'enseignant. Pour autant, même si les approches communicatives mettent à l'honneur les activités authentiques, il ne faut pas négliger complètement l'acquisition d'un vocabulaire riche et précis et le respect des règles de grammaire. Parce qu'elle demande un effort soutenu de mémorisation, la compétence linguistique peut être perçue sous un jour plus attrayant (ou moins rébarbatif !) par nos collégiens grâce aux activités ludiques.

2 Gardner H., Les Intelligences multiples, Editions Retz, 2004

Les révisions systématiques

Règle n°1 que l'on peut (ou doit !) rappeler aux élèves.
Pour mémoriser les conjugaisons, les règles et le nouveau vocabulaire, les neurosciences nous apprennent que la RÉPETITION est un moyen efficace, parce qu'elle permet de consolider les connections entre les cellules nerveuses[3].

Règle n°2
Comme ces mêmes neurosciences confirment que l'on apprend mieux ce qui nous plait, les enseignants s'efforceront d'être le plus créatif possible pour rendre les répétitions sinon joyeuses, au moins exemptes d'angoisse.

Jeux de mots[4]
Quelques jeux traditionnels, même s'ils ne développent pas expressément la compétence communicative, permettent d'enrichir le vocabulaire d'une façon ludique.

- Un Jeu du Pendu : pour faire découvrir (ou pour remémorer) un mot. Mené une fois encore rapidement, il ne met pas la classe en position d'échec face à une lacune lexicale.
- L'intrus : pour trouver un objet, une profession qui ne correspond pas à la liste.
- Jeux de memory : (avec des débutants), que l'on aura fabriqués avec le vocabulaire à acquérir. Pratiquée en groupes, cette activité demande de préparer autant de jeux différents que de groupes. Mais elle peut être menée collectivement au tableau avec des cartes suffisamment grandes et disposées dans une grille.
- Le loto traditionnel pour réviser ou automatiser les nombres de 1 à 100. Il peut être adapté et fabriqué pour l'acquisition ou l'automatisation d'un lexique particulier.
- Les contraires : pour réactiver la mémoire du vocabulaire.
- Des jeux commercialisés : - la série Vocabulon, (Benjamin, Junior, Famille et Expert !), Larousse, Unanimo, Interlude-Cocktailgames ; Bagou, la folie des mots, Daniel Jasmin, assez difficile !

Jeux de grammaire
Voici d'autres exemples d'activités ludiques qui permettent d'automatiser des points de grammaire.

- Niveau A1 : situer dans une suite logique
- Niveaux A1 – A2 : associer des questions et des réponses (on peut reprendre le modèle du jeu du pouilleux)[5]
- Niveaux A2 – B1 : utiliser des connecteurs temporaux (d'abord, ensuite, soudain, après) voire des connecteurs logiques (c'est pourquoi, par conséquent) et, pour les plus avancés, utiliser l'imparfait et le passé composé.

Avec des apprenants d'un niveau avancé, on pourra proposer des activités d'écriture créatives : anagrammes, acrostiches, « cadavre exquis », mais aussi des contes avec Il était une fois, Atlas Games, redoutable jeu de cartes pour conter.

VIII - LES SIMULATIONS ET LES JEUX DE RÔLE

Les simulations et les jeux de rôle font partie des techniques de classe de l'enseignant de LVE. Comme pour les activités orales déjà proposées, on veillera à ce que l'authenticité et la spontanéité soient toujours les deux axes privilégiés.

- les jeux de plateau Cluedo, Parker…
- Les Loups Garous de Thiercelieux, éditions Lui-même
- et les fiches : La transplantation, Qui est qui ?, L'île déserte

3 Alain Lieury, professeur de psychologie, a écrit de nombreux ouvrages sur la place de la mémoire à l'école. On peut consulter un site très complet et à la portée de tous : http://www.lecerveau.mcgill.ca/

4 On pourra consulter http://www.francparler.org/fiches/jeux_vocabulaire

5 Un éditeur propose un jeu de cartes pour cette activité : Super Bis, série Le Français en s'amusant, ELI (European Language Institute)

● BIBLIOGRAPHIE

- WEISS F., 2002, Jouer, communiquer, apprendre, Hachette
- HOURST B., Thiagarajan S., 2005, Modèles de jeux de formation, Editions d'Organisation, 2e édition
- REMUE-MÉNINGES 2, 2003, Défis, énigmes, quiz, Albin Michel Jeunesse
- BLANCHE P., 1991, À Tour de rôle, CLE International
- DREKE M ., LIND W., MAHNERT D., 1999, Deux à deux, Situations et intentions de communicatives pour la pratique de dialogues, Langenscheidt
- STANKÉ B., TARDIEU O., 1999, Une Phrase à la fois, Activités morphosyntaxiques, Chenelière/ Mc Graw-Hill
- WRIGHT A., BETTERRIGDE D., Buckby M., 1983, Games for Language Learning, Cambridge University Press,
- PICON D., 2004, Illusions d'optique, Mango jeunesse,
- PACTHOD A., ROUX P-Y, 80 fiches pour la production orale en classe de FLE, Didier

● SITOGRAPHIE

- http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD_clin/Idee_classe.htm
- http://cravie.ac-strasbourg.fr/CD_clin/Jeux_petits/loto_Imagier_classe_fr.pdf
- http://banska.alliance.free.fr/CHARADE.HTM
- http://www.francparler.org/fiches/jeux_vocabulaire

Tâches et créativité en classe de FLE

A3

Evelyne Bérard

Diplômée d'un Doctorat en Linguistique, sémiotique, communication (Université de Franche-Comté 1989) Evelyne Bérard est actuellement Directrice du Centre de Linguistique Appliquée (C.L.A.) de l'Université de Franche Comté. Elle est membre du conseil national d'orientation pédagogique du DILF, du DELF et DALF, du Comité de rédaction du Français dans le monde depuis juillet 2001 et Chevalier de l'Ordre des Palmes Académiques. Elle est l'auteure de nombreuses méthodes de FLE de différentes maisons d'édition (Didier/Hatier, Clé International) et assiste à des colloques et séminaires internationaux où elle intervient sur l'approche actionnelle, la CECR, l'autoévaluation, etc.

● PRÉSENTATION

La première partie de cet atelier sera consacrée à une mise au point de la définition de la tâche dans la perspective actionnelle et des questions qui peuvent se poser quant à la relation entre tâche et actionnel.

Nous verrons ensuite comment dans la classe de FLE peuvent s'agencer des tâches intermédiaires pour parvenir à une tâche finale par rapport à la complexité, à la relation à la réalité, à l'imaginaire et aux compétences nécessaires dans la réalisation.

Nous travaillerons ensuite sur deux scénarios, l'un proche de la réalité et le second basé sur la créativité des apprenants afin de les analyser et de les adapter à différentes situations d'apprentissage.

Pratiques de classe : présentation d'activités en travail par compétence

A4

Yves Canier

Actuellement professeur de FLE au CLA Université de Franche-Comté, Yves Canier est aussi formateur, et coordinateur des stages d'été de formation de professeurs et de formation de formateurs. Il assure chaque année de très nombreuses missions de formation de professeurs et formateurs en France et à l'étranger (Algérie, Brésil, Ethiopie, Indonésie, Japon, Laos, Moldavie, Namibie, Pérou, Tunisie, Turquie, Vietnam, etc.).

● PRÉSENTATION

L'objectif de l'atelier est de conduire une réflexion méthodologique à partir de la pratique d'un enseignant de FLE au quotidien.

Qu'est-ce qui préside au choix d'un document susceptible d'être exploité en classe ? Pourquoi est-il nécessaire, dans son enseignement, de sortir du modèle préconstruit du manuel, tout en en sauvegardant la progression ? Quel est l'intérêt – mais aussi quelles sont les limites – du document authentique ? Comment travailler ensemble les différentes compétences ? Comment intégrer dans son enseignement les apports du CECR ?

Telles sont les quelques questions – entre autres – auxquelles cet atelier se propose d'apporter des réponses modestement partielles.

La démarche se veut résolument pratique. À partir de la présentation d'activités de classes originales, conçues par l'animateur, il s'agit de développer une réflexion méthodologique qui s'appuiera sur des séquences ou des activités de classe. On accordera une importance tout particulière aux activités de compréhension orale à partir de documents authentiques parce que cette compétence nous apparaît comme particulièrement problématique pour la plupart des étudiants.

Des activités pour Tableau Vraiment Interactif

A5

Julián Serrano Heras

Professeur de la Faculté d'Éducation de Cuenca, Université de Castilla-La Mancha. Formateur FLE et TICE, président de l'Association des Professeurs de Français de Cuenca et de la Fédération Espagnole d'Associations de Professeurs de Français. Secrétaire général de la Commission de l'Europe et membre du Conseil d'Administration de la FIPF. Partenaire du projet REAL et membre du bureau du Réseau Européen des Associations de Professeurs de Langues (REAL). Membre du Comité Organisateur du 1er Congrès Européen de la FIPF (Vienne 2006). Membre du groupe TNI-CEO, qui travaille sur l'analyse et la création de matériels didactiques pour introduire le Tableau Numérique Interactif dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

● PRÉSENTATION

À l'heure où le Tableau Blanc Interactif (TBI) se généralise et devient un outil connu et utilisé par beaucoup de professeurs, il est bon de réfléchir aux façons de l'intégrer, non pas pour rendre nos cours plus spectaculaires, mais plus participatifs, communicatifs et interactifs. Il s'agit, donc, dans cet atelier de présenter et de découvrir des activités pour transformer le TBI (souvent simple surface de projection pour appuyer des leçons magistrales) en TVI, c'est-à-dire, un lieu autour duquel favoriser l'interaction à l'intérieur de nos cours.

● DÉROULEMENT DE L'ATELIER

- Présentation du projet CEO-TNI, qui fait collaborer des représentants d'associations de professeurs de toute l'Europe autour de matériels pour le TBI ;
- Analyse des possibilités techniques et des implications didactiques de l'utilisation du TBI. Exposition et discussion sur les valeurs ajoutées par le TBI dans un cours de FLE ;
- Banques de ressources et analyse des matériels existants ;
- Comment créer ou personnaliser des matériels. Démonstration de différentes utilisations pour la création d'activités pour le TBI à l'aide des logiciels Smart Notebook ou ActivInspire (intégration et exploitation de différents documents).

● BIBLIOGRAPHIE

- BETCHER C., LEE M.: *The Interactive Whiteboard Revolution: Teaching with IWBs* ACER Press, Victoria, 3124, Australia
- JEUNIER B., MORCILLO-BAREILLE A. ; CAMPS GALY-MARIÉ, E., TRICOT A. : *Expertise relative aux usages du tableau blanc interactif en école primaire*, ERT34 – Hypermédias et Apprentissages (téléchargeable sur le site ftp://trf.education.gouv.fr/pub/educnet/chrgt/primaire/tbi/Etude_tbi_240206.pdf)
- LEWIN, C., SOMEKH, B., STEADMAN, S. (2008). *Embedding interactive whiteboards in teaching and learning* : *The process of change in pedagogic practice,* Education and Information Technologies, 13(4), 291-303.
- SALTAN, F., ARSLAN, K. (2009) : *A New Teacher Tool, Interactive White Boards* : *A Meta Analysis*. In I. Gibson et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (pp. 2115-2120). Chesapeake, VA: AACE.
- SLAYA, H., SIEBÖRGERA, I., HODGKINSON-WILLIAMS, S. (2008). *Interactive whiteboards: Real beauty or just "lipstick"?* Computers & Education, Volume 51(3), 1321-1341.
- SOMEKH, B., HALDANE, M., JONES, K. et al. (2007). *Evaluation of the Primary Schools Whiteboard Expansion Project*. Report to the Department for Children, Schools and Families.

● SITOGRAPHIE

- http://www.educnet.education.fr/
- http://primtice.education.fr/
- http://www.intertni.fr/
- http://ediga.net/ ?
- http://www.educarioja.org/educarioja/pizarradigital/repositorio.htm
- Prométhéan : http://www.prometheanworld.com/fr/
- http://www.prometheanplanet.com/fr/server/show/nav.782
- Smart board : http://exchange.smarttech.com
- http://education.smarttech.com/ste/en-US/Ed+Resource/Lesson+activities/

Des contes plurilingues dans la classe de FLE

A6

Manuel Antonio Tost Planet

Doctor en Filosofía y Letras (sección Filología románica) por la Universidad Complutense de Madrid. Docteur en "Littérature et Civilisation françaises", Université de la Sorbonne-Nouvelle, Paris III. Catedrático de l'Universitat Autònoma de Barcelona. Professeur Émérite. Responsable du Programme de Langues romanes de l'Institut de Ciències de l'Educació de l'Universitat Autònoma de Barcelona. Co-coordinateur de Redinter. Coordinateur de projets européens sur l'intercompréhension en langues romanes : "Ariadna" et "Minerva I y II", Union Européenne. Programme Sócrates-Lingua (1997-2003). Coordinateur du partenaire barcelonais des projets européens "Galatea" et "Galanet", dirigés par l'Université Stendhal-Grenoble III (1995-2004). Collaborateur du Conseil de l'Europe dans plusieurs projets de formation en enseignement-apprentissage de langues. Auteur d'articles, livres et matériels didactiques en ligne (en particulier : *Itinéraires romans*, de l'Union Latine). Officier dans l'ordre des Palmes académiques.

● PRÉSENTATION

Les propriétés du conte classique ou moderne sont bien connues : genre littéraire, type textuel, mais aussi « merveilleux instrument didactique », à différents endroits du système éducatif comme, par exemple, dans la classe de langue maternelle ou étrangère. Il existe toute une *littérature* au sujet de l'utilisation de cet instrument, en différentes langues et pour divers types de contes, surtout en ce qui concerne l'écrit.

Pour notre part, nous nous intéresserons plutôt à **l'oral** et à diverses manières de le travailler à partir de versions Internet de contes de différentes origines, mettant à profit pour cela les fonctionnalités nouvelles qu'offre de nos jours le multimédia. En effet, l'association d'un genre qui se perd dans la nuit des temps avec les modernes TICE, donne des résultats qui sont, pour le moins, étonnants.

Nous nous attacherons donc, dans cet atelier, à en montrer quelques exemples et à exposer différentes possibilités d'exploitation pédagogique.

● BIBLIOGRAPHIE

- Álvarez, D., & Tost, M., 2008 : *Itinéraires romans, un didacticiel en ligne pour enfants et adolescents,* Les Langues Modernes, n° 1/2008 : Dossier « L'intercompréhension » (pp. 45-52).
- Giguet-Legdhen, E., 2005 : *Le conte, un art de la transmission orale* . Entretien avec Christian Tardif. *Franc-parler* (Mise à jour : 31/01/06).
- Pageaux, O., 2005 : *Il était une fois…* Franc-parler.org : un site de l'Organisation internationale de la Francophonie. Première publication : 16/12/05 - Mise à jour : 22/02/08
- Poirié, N., 2000 : *Un merveilleux instrument didactique*, Le français dans le monde, n° 312.
- Propp V., 1970 : *Morphologie du Contes*, Seuil, Collection Points.

● SITOGRAPHIE

- Portail de « la communauté mondiale des professeurs de français » : http://www.francparler.org.
- Le site coopératif du FLE : http://www.edufle.net.

Prononcer en langue étrangère : la prosodie au secours de la perception et de la production des sonorités du français

A7

Lorraine Baqué

Lorraine Baqué est titulaire d'un double doctorat en Philologie française -Université Autonome de Barcelone- et en Sciences du Langage -Université de Toulouse-Le Mirail-. Enseignante de FLE depuis 25 ans, elle est professeure à l'Université Autonome de Barcelone où elle enseigne la phonétique et ses applications à l'enseignement/apprentissage des langues, aux technologies de la parole et aux pathologies du langage. Elle est également formatrice de formateurs en correction phonétique auprès de différentes institutions européennes. Ses principaux domaines de recherche concernent d'une part l'accès au système phonique par des apprenants de langue seconde et par des patients atteints d'aphasie et d'autre part l'intercompréhension orale entre locuteurs romanophones.
[http://sites.google.com/site/lorrainebaqueuab/]

● PRÉSENTATION

Les difficultés pour enseigner à bien prononcer une langue étrangère sont bien connues des professeurs de langue seconde de tous niveaux. Comment faire pour que nos apprenants accèdent au système phonique du français, aux sons comme au rythme ou aux intonations ?
Le but de cet atelier est de voir, dans le cadre de la méthode verbo-tonale de correction phonétique, comment on peut aider les apprenants à mieux accéder aux sons du français et quel rôle attribuer à la prosodie dans ce processus. Dans un premier temps, nous nous intéresserons aux procédés corporels, prosodiques, combinatoires, etc. qui permettent de mieux faire percevoir les subtilités phoniques du français, avant de présenter des activités qui peuvent nous permettre de pédagogiser la correction phonétique pour différents niveaux d'apprentissage.

● PLAN DE L'EXPOSÉ

1. Les composantes phoniques de la communication
2. La méthode verbo-tonale de correction phonétique
3. Le système d'erreurs d'apprenants de FLE
4. Techniques de correction phonétique
5. Incidence de la prosodie sur la production et la perception des sonorités en FLE
6. Activités pour les cours de correction phonétique

● BIBLIOGRAPHIE

- BAQUÉ, L. ,2003*, «Phonétique corrective et gestion polyphonique du discours», *Cahiers du Centre Interdisciplinaire des Sciences du Langage* (Toulouse): 17: 49-69.
- BAQUÉ, L., 2003*, «La correction phonétique: de l'aphasie à l'enseignement des langues», in Miatluk, H.; Bogacki, K.; Komorowska, H. (Eds.), *Problemy Lingwistyki i Nauczania jezyków obcych*. Bialystok: Uniwersitet w Bialymstoku. pp. 19-34.
- BAQUÉ, LORRAINE, 2004*, "Analyse de l'interlangue de productions phoniques déviantes : un préalable pour la programmation de correction phonétique", *in* Suso López, J. et López Carrillo, R. (coord.), *Le français face aux défis actuels. Histoire, langue et culture,* Granada. Vol. I, pp. 293-302.
- BAQUÉ, L.; ESTRADA, M., 2010*, «La notion de diagnostic dans le cadre d'applications de la méthode verbo-tonale à l'apprentissage d'une L2/LE par des bilingues et à la rééducation de patients aphasiques», *Glossa*, 108, pp. 53-68.
- BERRÉ, M. (Éd), 2005, *Linguistique de la parole et apprentissage des langues. Questions autour de la méthode verbo-tonale de P. Guberina*. Mons: Centre International de Phonétique Appliquée.

- BILLIÈRES, M., «Théorie et pratique du rythme parolier en phonétique corrective», *Cahiers du Centre Interdisciplinaire des Sciences du Langage* (Université de Toulouse-le-Mirail) 9: 3-32.
- BILLIÈRES, M., 1987, «Le suivi des élèves en phonétique corrective», *Revue de Phonétique Appliquée* 82-83-84: 15- 28.
- BILLIÈRES, M., 1988, «Crible phonique, crible psychologique et intégration phonétique en langue seconde», *Travaux de didactique du FLE* 19: 5-30.
- BILLIÈRES, M., 1999, «Psycholinguistique et méthodologie verbo-tonale», *Revue PArole* 11-12: 173-198.
- BILLIÈRES, M., 2005, «Les pratiques du verbo-tonal. Retour aux sources», in Berré, M. (Éd.), *Linguistique de la parole et apprentissage des langues. Questions autour de la méthode verbo-tonale de P. Guberina*. Mons: CIPA, Centre International de Phonétique Appliquée. pp. 67-87.
- BILLIÈRES, M.; GAILLARD, P.; MAGNEN, C., 2006, «Étude expérimentale de la progression phonétique et des stratégies d'acquisition d'un hispanophone en français», in Campà, A.; Baqué, L.; Sánchez, M. O. (Eds.), *Les deuxièmes langues étrangères dans le système éducatif: du primaire à l'université. Repères & Applications (V)*. Bellaterra; Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona. CD-ROM.
- GAILLARD, P.; MAGNEN, C.; BILLIÈRES, M., 2006, «Expertise phonétique: une réflexion vers la notion de «surdité phonologique», in Sensolier (Éd.) *Les expertises sensorielles: nature et acquisition*. Paris : Le Sensolier. pp. 11-14.
- GUBERINA, P., 1985, «The Role of the body in learning a foreign language», *Revue de Phonétique Appliquée* 73-74-75: 37-50.
- GUBERINA, P., 2008, *Retrospección*. (Edición en español y prólogo de Julio Murillo). Mons: CIPA - Asociación Española Verbotonal.
- INTRAVAIA, P., 2000, *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal,* Didier Érudition / C.I.P.A., Paris / Mons.
- MURILLO, J., 1982, «L'accès aux sons du langage», *Revue de Phonétique Appliquée* 61-62-63: 59-72
- MURILLO, J., 2005, «De la notion de «structure» à celle de «structuration» en phonétique verbo-tonale», in Berré, M. (Éd.) *Linguistique de la parole et apprentissage des langues. Questions autour de la méthode verbo-tonale de P. Guberina*. Mons: CIPA, Centre International de Phonétique Appliquée. pp. 89-118.
- RENARD, R.,1979*, La méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Didier, Bruxelles.
- RENARD, R. (éd.), 2002, *Apprentissage d´une langue étrangère/seconde. 2. La phonétique verbo-tonale,* De Boeck, Bruxelles.

* Accessibles à partir du site http://sites.google.com/site/lorrainebaqueuab/

Apprentissage du FLE en école primaire : jeux et enjeux

A8

Émilie Lerin

Hispaniste de formation, Emilie Lerin a suivi des études de FLE à l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3. Son parcours professionnel de ces dix dernières années est marqué par l'éclectisme, tant au niveau des institutions que des publics auprès desquels elle a travaillé, surtout dans la région de Barcelone. Actuellement, elle met à profit son expérience comme animatrice en centres de vacances et structures d'accueil pour primo-arrivants pour enseigner essentiellement dans le secondaire. Elle est l'auteur des cahiers d'exercices des manuels de français pour enfants 3, 2, 1... Partez ! (Editions Maison des Langues).

● PRÉSENTATION

Une société plurilinguistique et pluriculturelle attend de nos enfants qu'ils se forment pour être capables de communiquer dans plusieurs langues étrangères.
Pour cela, de nombreux dispositifs de formation sont mis en place, encouragés selon les cas par le système scolaire ou les familles.
Mais quelles sont les motivations de l'élève qui découvre le français, alors que la connaissance de sa propre langue est encore "en construction" ?
Comment lui faire prendre goût à l'apprentissage de cette nouvelle langue, au-delà de l'imposition parentale ou institutionnelle, si ce n'est en l'incitant à la manipuler au maximum, à travers toutes sortes d'activités et dans des contextes variés ?

En choisissant de se baser sur la perspective actionnelle pour construire ses cours, l'enseignant/e amènera l'enfant à participer à des activités concrètes, seul ou avec les autres, centrés sur ses intérêts particuliers, tout en éveillant sa curiosité vis à vis des autres enfants.
Cela implique d'être à son écoute tout en faisant preuve de créativité et sans sacrifier la rigueur nécessaire à tout apprentissage.

● PLAN DE L'ATELIER

Dans un premier temps, cet atelier sera consacré à la construction collective d'un panorama de l'enseignement du français auprès des enfants, puis sera recentré sur le cas bien particulier de l'enseignement du FLE à l'école primaire. L'accent sera ensuite mis sur des exemples concrets tirés d'une méthode basée sur la perspective actionnelle : nous pourrons ainsi observer les différentes étapes qui amènent les enfants à créer en fin d'unité une "tâche finale" motivante et cohérente avec les efforts linguistiques déployés lors des tâches intermédiaires.
La créativité et l'expérience des participants seront sollicitées pour débattre d'autres tâches finales possibles, et nous pourrons conclure par l'expérimentation de jeux de différents types, adaptés non seulement aux profils variés des apprenants, mais aussi à différents moments de l'apprentissage.

• DIVERSITÉ DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Connaissez-vous quelqu'un qui...

1. *... est bilingue de naissance ?*
2. *... a appris une langue étrangère à l'école primaire ?*
3. *... enseigne le français à des enfants dans le cadre extra-scolaire ?*
4. *... est père ou mère d'enfants dont l'âge est compris entre 6 et 12 ans ?*
5. *... a suivi sa scolarité dans une langue différente de sa langue maternelle ?*
6. *... enseigne le français à l'école primaire ?*
7. *... enseigne une discipline non linguistique en français ?*
8. *... se plaint du manque de motivation des élèves dans le secondaire depuis qu'une langue étrangère est enseignée à l'école primaire ?*

Toutes ces situations d'apprentissage devraient-elles impliquer la mise en oeuvre des mêmes processus d'acquisition, sous prétexte que "l'enfant est une éponge", comme on l'entend trop souvent ?
Pour que l'enseignement du FLE en école primaire, qui n'a a priori rien de naturel, ne soit pas voué à l'échec, nous réfléchirons ensemble selon trois axes de réflexion :

A. Qu'est-ce qui peut motiver les enfants ?
B. Comment aider l'enseignant à maîtriser le déroulement de la tâche ?
C. Quels intérêts peuvent trouver les enfants à apprendre une langue dès l'école primaire ?

• ÉTAPES NÉCESSAIRES À L'ABOUTISSEMENT DE LA TÂCHE FINALE

La tâche finale proposée consiste à organiser un concours de déguisements. Mais avant d'en arriver là, il nous faut respecter certaines étapes, qui se concrétiseront en "tâches intermédiaires".

ÉTAPES	TÂCHES
Centration sur le thème et sur les besoins linguistiques	Expliquer comment l'on organise le carnaval à l'école.
Centration sur la forme	Créer un album de déguisements.
Réutilisation des éléments travaillés	Jouer à inventer des déguisements.
RÉALISATION DE LA TÂCHE FINALE	ORGANISER UN CONCOURS DE DÉGUISEMENTS
Evaluation	Compléter une bande dessinée ; s'auto-évaluer ; se préparer au DELF Prim

• UNE MULTITUDE DE TÂCHES FINALES...

Sauriez-vous trouver les étapes préalables à la réalisation de ces tâches finales ?

- Créer un spectacle de marionnettes
- Choisir et fabriquer la mascotte de la classe de français
- Organiser un jeu pour découvrir un trésor
- Réaliser un journal de la classe
- Faire un petit jardin dans la classe
- ...

• DES JEUX POUR APPRENDRE

Nous ne chercherons pas ici à démontrer les multiples fonctions du jeu en classe de langue, mais plutôt à revenir sur les situations de communication réelles et spontanées que le jeu engendre. Nous veillerons cependant à ne pas nous contenter du seul plaisir de jouer, pour inscrire ainsi les activités ludiques dans le cadre bien défini des objectifs d'enseignement-apprentissage.

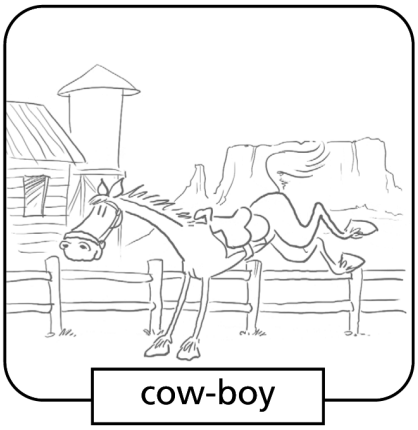
● BIBLIOGRAPHIE

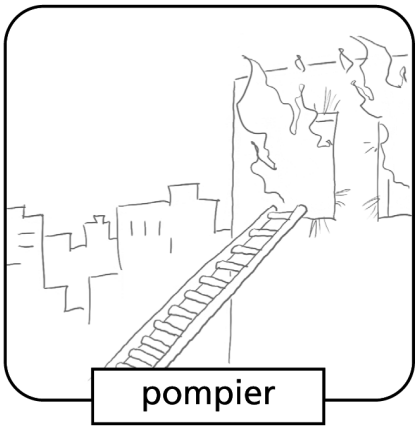
- DELASSALLE, D. (coord.) (2005), *L'apprentissage des langues à l'école : diversité des pratiques.Tome 1*, L'Harmattan
- GAONAC'H D. (2006), *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : Le point de vue de la psycholinguistique*, Hachette
- PIQUET VIAUX, M., DENISOT, H., (2008), *Sept conseils aux formateurs*, in Le français dans le monde, n° 356.
- ROSEN, É (coord.) (2009), *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*, in Le français dans le monde Recherches et Applications, n° 45.
- SANSON, C. (2008), *L'enseignement aux enfants : les fondamentaux*, in Le français dans le monde, n° 356.
- SILVA, H. (2008), *Le jeu en classe de langue*, in Le français dans le monde, n° 358.
- VANTHIER, H. (2009), *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, CLE International
- WEISS, F. (2002), *Jouer, communiquer, apprendre*, Hachette

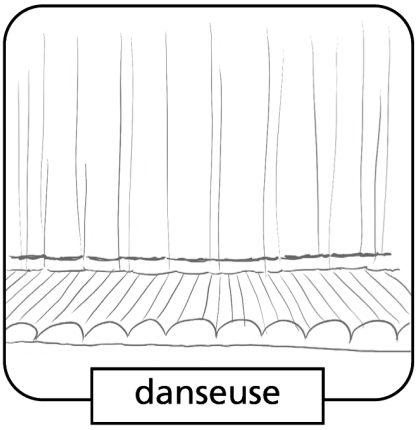
● SITOGRAPHIE

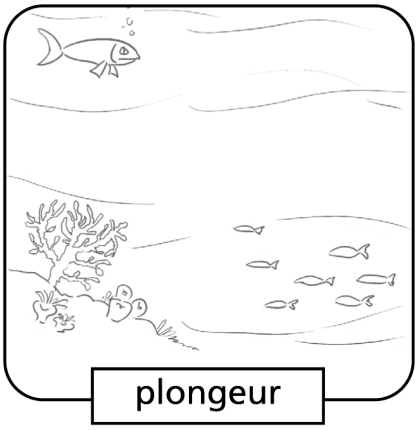
- http://www.cyber-profs.org/
- http://www.edufle.net/-Francais-langue-seconde-ou-precoce
- www.elodil.com
- http://www.francparler.org/dossiers/precoce.htm
- http://www.lepointdufle.net/enfants.htm

Je dessine le personnage et je colorie comme je veux.

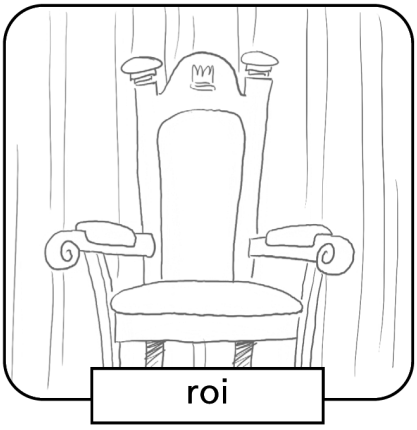

cow-boy

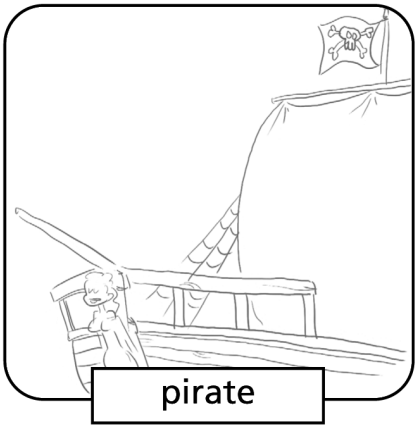

pompier


danseuse


plongeur

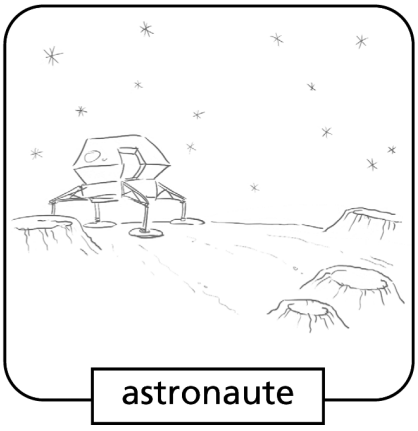
sorcière

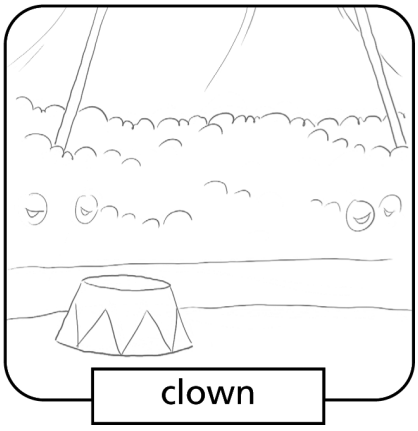

roi


pirate

chanteuse de rock

peintre

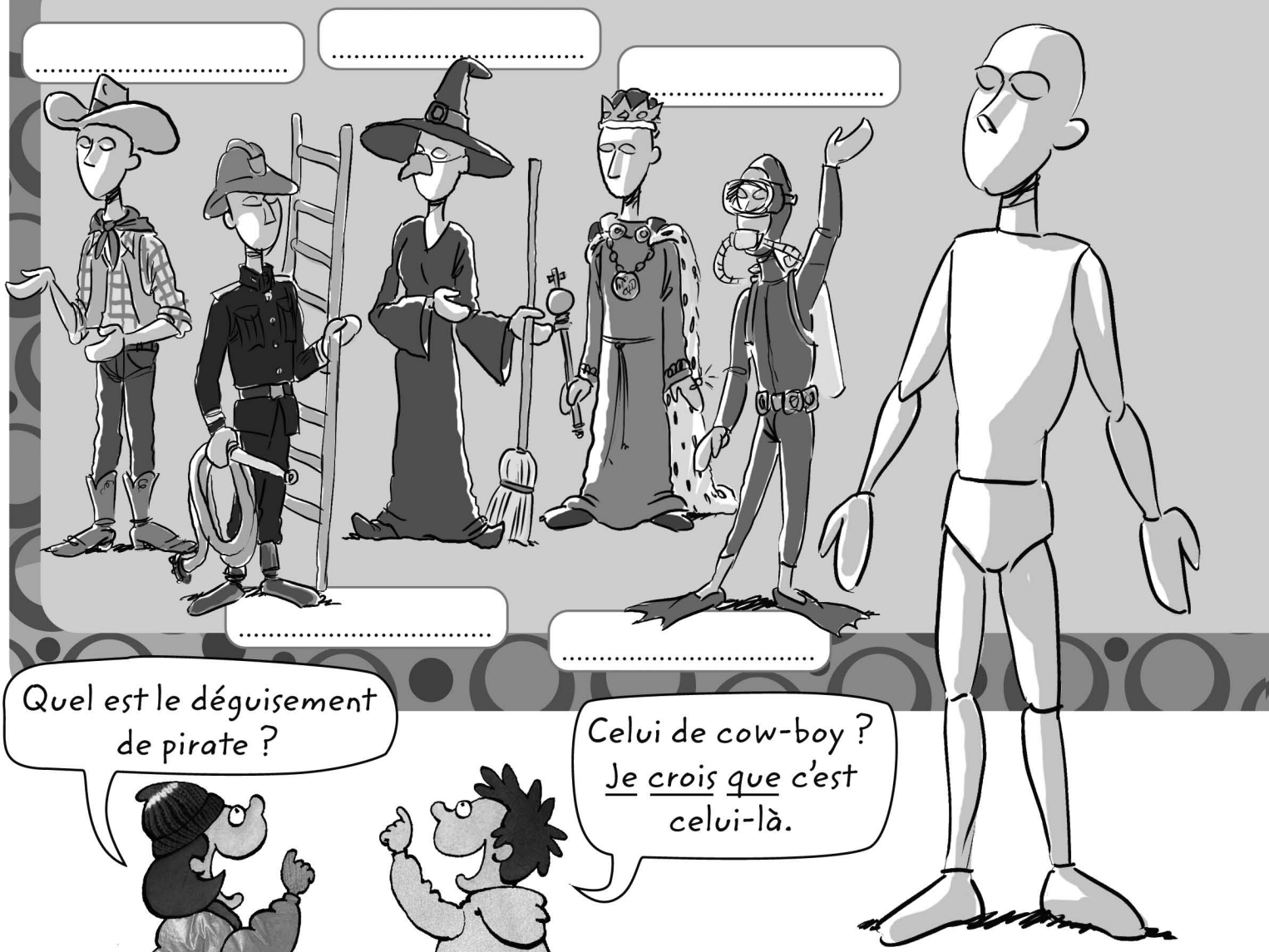

astronaute


clown

Date : ..... Groupe : .....

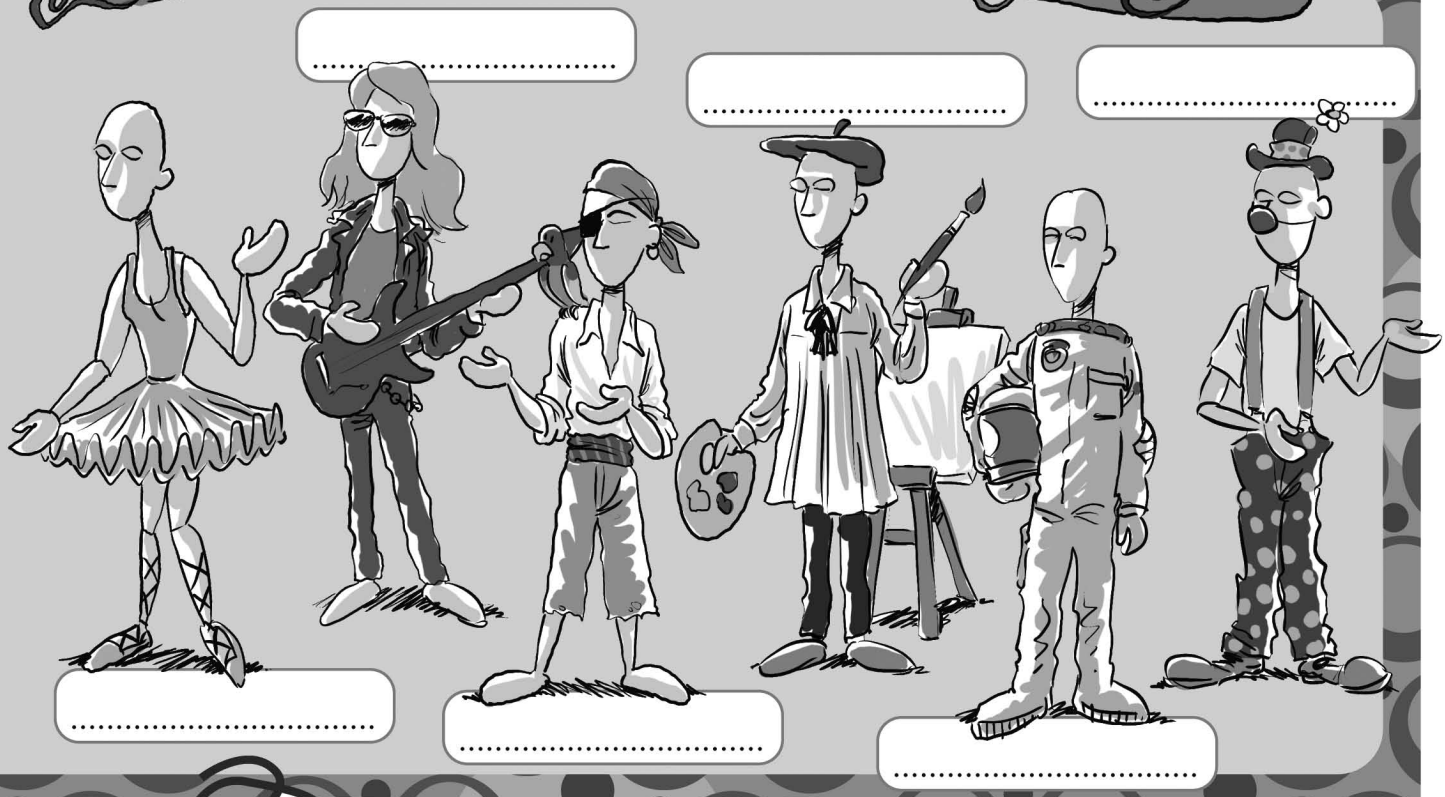
Objectif :	Contenus :
Aptitudes à travailler :	
Matériel à utiliser :	Type d'activités : / Modalité de travail :
Problèmes à prévoir :	Ressources :
Schéma de la classe :	
Évaluation :	

1 J'écris le nom de chaque déguisement sur l'étiquette.



2 Je dessine mon déguisement préféré et je l'écris.

BOUTIQUE DE DÉGUISEMENTS



peintre
pirate
cow-boy
roi
astronaute
danseuse
chanteur de rock
plongeur
clown
pompier
sorcière

3

Je dis en quoi j'aimerais me déguiser.

COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Piste 06

Lis les questions et regarde les dessins. Écoute le message et coche la bonne réponse.

Pour t'aider

Prends le temps de lire toutes les questions et regarde bien les dessins avant d'écouter le message.

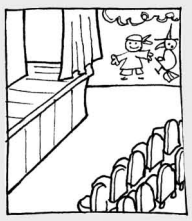
1. Le thème du carnaval est :

- les animaux
- l'espace
- les fleurs

2. Les activités prévues sont :

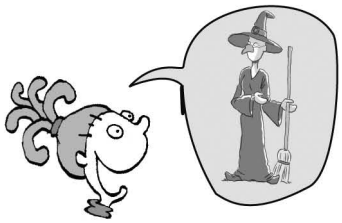
- atelier de maquillage
- concert de la chorale de l'école
- atelier de fabrication de géants
- dégustation de pâtisseries typiques
- défilé dans le quartier

3. Le carnaval a lieu :

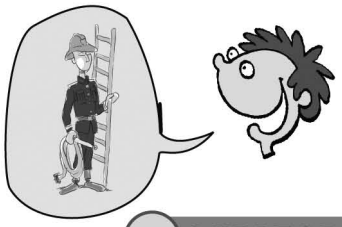


- Dans une école
- À la salle des fêtes
- Sur la place du village

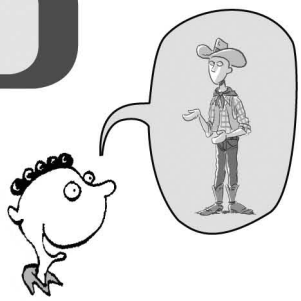
6 J'observe et je complète.



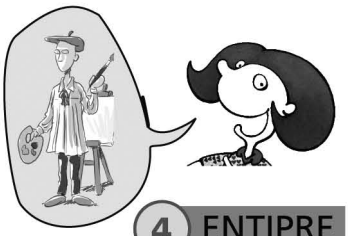
1 CÈSROERI



2 MIRPEOP



3 YOO-BWC



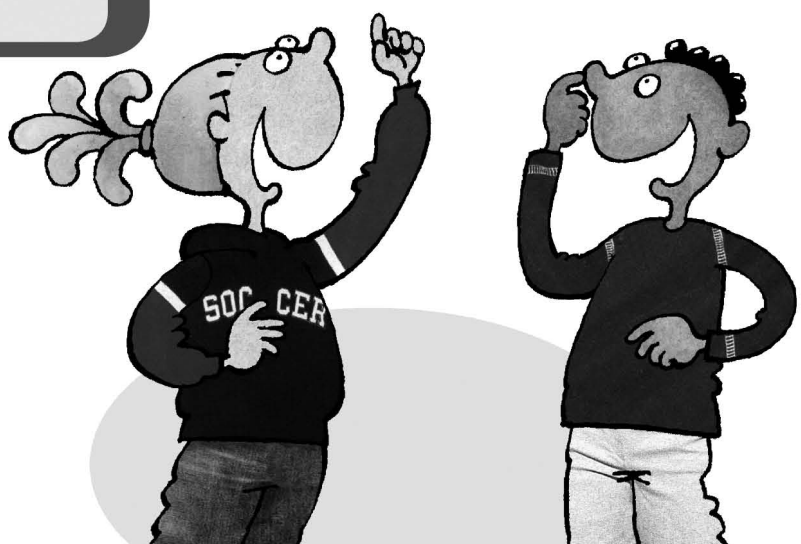
4 ENTIPRE

La première dit qu'elle aimerait se déguiser en sorcière.
Le deuxième dit qu'il .....
Le troisième dit qu'.....
La quatrième dit qu'.....

Et toi ? En quoi aimerais-tu te déguiser ?

7 Je remets le dialogue dans l'ordre.

J'aimerais me déguiser en cow-boy.
En clown ou en pompier. Et toi ?
En quoi tu veux te déguiser ?
Regarde, c'est le troisième.
1 En quoi tu aimerais te déguiser ?
Quel est le déguisement de cow-boy ?



Compétence culturelle et nouvelle perspective actionnelle

A9

Christian Puren

Didacticien des langues-cultures, spécialiste en français et en espagnol langues étrangères, Christian Puren est Professeur émérite de l'Université de Saint-Étienne (France) depuis septembre 2008. Il est Président d'Honneur de l'APLV, Association française des Professeurs de Langues Vivantes et du GERES, Groupe d'Etude et de Recherche en Espagnol de Spécialité. Il est membre des Comités scientifiques de plusieurs revues françaises et étrangères consacrées à la didactique des langues-cultures. Christian Puren a publié depuis le milieu des années 80 plus d'une centaine d'articles sur la didactique des langues-cultures dans une vingtaine de revues françaises et étrangères, portant en particulier, ces dernières années, sur la perspective actionnelle (dont une grande partie publiée sur le site de l'APLV, http://www.aplv-languesmodernes.org > Tout sur les langues).

● PRÉSENTATION DE L'ATELIER

Cet Atelier fait suite à la conférence C1, « Compétence culturelle et nouvelle perspective actionnelle », dont elle développe les implications pratiques.

Du point de vue des pratiques de classe et de l'élaboration des matériels didactiques, l'ensemble de l'évolution de la problématique culturelle dans la perspective actionnelle amène à distinguer a priori, pour les travailler éventuellement en parallèle, quatre types de culture :

1) la *culture sociale*, correspondant au « vivre ensemble » ;
2) la *culture citoyenne*, correspondant au « faire société ensemble » ;
3) la *culture professionnelle*, correspondant au « travailler ensemble » ;
4) la *culture didactique*, correspondant à l' « enseigner-apprendre ensemble » en classe de langue (ou au « faire classe de langue ensemble »), et qui doit être construite entre l'enseignant et les apprenants à partir d'éléments empruntés aux trois autres types, comme l'est ce que l'on appelle couramment la « culture scolaire » de tel ou tel pays.

On comparera ce découpage avec celui des « grands secteurs de la vie sociale où se réalisent les interventions des acteurs sociaux » proposé par les auteurs du *CECRL* :

- *Sous domaine public, on situe tout ce qui relève des échanges sociaux ordinaires (relations commerçantes et civiles ; services publics, activités culturelles, de loisir dans des lieux publics, relations aux médias, etc.). Complémentairement, le domaine personnel sera caractérisé aussi bien par les relations familiales que par les pratiques sociales individuelles.*
- *Le domaine professionnel recouvre tout ce qui concerne les interventions et relations des acteurs dans l'exercice de leur activité professionnelle. Le domaine éducationnel est celui où l'acteur se trouve dans un contexte (le plus souvent institutionnalisé) de formation et est censé y acquérir des connaissances ou des habiletés définies.* (p. 18)

La nécessité de construire consciemment et explicitement entre apprenants et enseignants une culture didactique commune est particulièrement forte dans le cas où enseignant et apprenants appartiennent à des cultures éloignées les unes des autres : voir en bibliographique mon article **2010e**, où je traite du cas d'enseignants français enseignant le FLE au Japon.

● PLAN DE L'ATELIER

- Présentation des différents types de culture, avec comme illustration concrète la conception de quelques unités didactiques
- Réflexions communes sur quelques autres projets.
- « Culture didactique » : étude de cas. Propositions faites dans mon article de 2010(e) à propos d'orientations

de mise en œuvre de la perspective actionnelle en accord avec la culture japonaise. Analyse de ces propositions sur la base des différentes composantes de la compétence culturelle.
- Réflexions communes concernant le cas de l'enseignement du FLE en Espagne.

● BIBLIOGRAPHIE

CHRISTIAN PUREN

- **2002b** : « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Les Langues modernes* n° 3/2002, juil.-août-sept., pp. 55-71.
- **2008e** : « De l'Approche communicative à la Perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel ». Publié en traduction espagnole pp. 253-278 *in* : *Interculturas, transliteraturas*, Amelia Sanz Cabrerizo (coord., Grupo LEETHI), Madrid : Arcos Libros (Bibliotheca Philologica, *Serie Lecturas*), 287 p.
- **2010c**. « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle », conférence lors de la « Journée langues » à l'IUFM Champagne-Ardennes (Reims), 27 janvier. Présentation PowerPoint sonorisée.
- **2010e** : « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques », Actes des « Rencontres du Kansaï », Osaka, 27 mars. À paraître.
- Ces articles et cette conférence sont directement accessibles en ligne à ces liens sur mon site personnel http://www.christianpuren.com, répertoire « Mes travaux : liste et liens ». Cette bibliographie est commune à ma conférence (C1) et à mon atelier (A9).

Tableau Numérique Interactif (TNI) : Usages et pratiques

A10

Isabelle Barrière

Après avoir enseigné le FLE à l'étranger et en France pendant plusieurs années, Isabelle Barrière est actuellement Responsable multimédia au CAVILAM, à Vichy. Formatrice de formateurs, elle est spécialisée en formation à distance (élaboration de parcours d'apprentissage, conception de contenus, tutorat...) et anime régulièrement des formations à l'intégration des TICE en classe de FLE (Internet, laboratoires multimédias, tableaux blancs interactifs...).

● PRÉSENTATION

Le tableau numérique interactif (TNI) ou tableau blanc numérique (TBI) ou encore tableau pédagogique interactif (TPI) est de plus en plus présent dans les établissements. Cependant son installation ne va pas de pair avec son utilisation. Celle-ci ne paraît pas évidente de prime abord, d'autant que l'incompatibilité entre marques ne favorise pas l'échange de pratiques.

Pourtant, l'intégration du TBI dans la classe peut se faire de plusieurs manières. Comme pour tout nouvel outil, la familiarisation avec le TBI se réalise par étapes. Utilisé comme un écran d'ordinateur, comme une porte d'entrée sur Internet ou avec des séquences conçues spécifiquement, le TBI favorise l'émergence d'une nouvelle dynamique dans la classe. Outre l'aspect ludique inhérent à la manipulation du tableau et à sa caractéristique tactile, le TBI permet d'appréhender la langue en dédramatisant l'apprentissage, en favorisant la communication, la motivation, la découverte et le co-apprentissage.

Véritablement complémentaire à tout autre outil, le tableau interactif encourage l'introduction de moments de classe favorables à l'autonomie collective, à l'écoute et au travail en commun. Compréhension, production, interaction et médiation prennent tout leur sens et toute leur place avec l'utilisation du TBI. Celui-ci favorise également un enseignement centré sur l'apprenant en le mettant au cœur de son acte d'apprentissage.

Cet atelier proposera des pistes pour s'approprier cet outil. Les notions techniques nécessaires à son maniement étant des plus basiques, la méconnaissance de l'outil informatique n'est pas un handicap à une participation active. Les participants prendront contact avec cet outil par le biais de différentes activités pratiques. Les enseignants pourront ainsi mettre en œuvre une réflexion concrète sur le TBI, expérimenter la manipulation du tableau afin d'envisager son implication dans leurs pratiques de classe.

La boîte à images : quelques idées pour travailler avec des extraits de films

AII

Eulàlia Vilaginès
Sylvie Wuattier

Eulàlia Vilaginès
Après un doctorat en linguistique française, Eulàlia Vilaginés a enseigné dans des universités françaises et catalanes. Actuellement, elle est professeure de français dans une École officielle de langues de la région de Barcelone. Elle travaille sur l'integration des blogs virtuels en classe de langue comme outil d'apprentissage et elle s'intéresse aux possibilités que nous offre le travail à partir de l'élaboration d'un portfolio, et notament à la mise en place de l'évaluation par portfolio. Elle s'est également spécialisée dans le domaine de l'intercompréhension, dans lequel elle a mis en place des formations à l'apprentissage simultané de langues romanes (en France et en Catalogne), des formations de formateurs, participé à des journées de formation et élaboré du matériel didactique pour travailler à partir de cette approche didactique.

Sylvie Wuattier
Sylvie Wuattier est professeure depuis 1986 à l'Escola d'Idiomes Moderns de l'Universitat de Barcelona et Coordinatrice de la Section de Français depuis 1991. Titulaire d'une licence et d'une maîtrise de Lettres Modernes d'espagnol à Paris où elle a d'abord enseigné un an avant de partir à Barcelone. Sur place, elle a enseigné le FLE tout en poursuivant ses études afin d'obtenir une licence de Français à l'UB et un DESS de linguistique appliquée à l'UAB ainsi qu'une spécialisation multimédia à la UOC.

● PRÉSENTATION

Les activités que nous proposons dans le cadre de cet atelier ont été réalisées en classe de FLE avec des étudiants de niveaux B1, B2 et C1.

Les activités se déclinent en plusieurs étapes :
une première étape dite de découverte pour le premier contact avec le film, puis une étape d'invention ou de compréhension pour approfondir certains aspects linguistiques ou culturels et finalement une étape d'expression pour amener à la production d'un scénario collectif.
Le parcours suit une démarche progressive et systématique qui permet, si on le souhaite, une adaptation aisée à d'autres films, voire des pièces de théâtre ou des sketches.

Dans cette démarche, l'enseignant n'a plus le rôle de référence mais plutôt celui de personne-ressource qui aide à élaborer des stratégies et des techniques pour la construction de nouveaux savoir-faire. Elle offre l'occasion aux apprenants, qui n'ont pas toujours l'habitude de s'exprimer, de les réconcilier avec cet acte (même pour ceux peu enclins à le faire) et de créer chez eux un rapport différent avec la langue pour provoquer l'envie de dire.

La boîte à images : quelques idées pour travailler avec des extraits de films

Public	Adultes et adolescents
Niveaux	A2, B1, B2, C1
Thème principal	Le cinéma
Activités proposées	Expression orale Inventer, réinventer des dialogues. Traduire en français standard des dialogues argotiques.

Objectifs	Placer l'apprenant dans une expérience collective valorisante en l'invitant à créer et jouer des dialogues.
Temporalité	Entre 2 et 4 heures selon l'activité choisie
Matériel utilisé	Des extraits de films : *Le placard, Bienvenue chez les Ch'tis, Une époque formidable, La haine* Des sketches : Gad Elmaleh, Florence Foresti

1. Introduction

Apprendre une langue étrangère, c'est apprendre à comprendre et à s'exprimer ; cela implique alors d'apprendre aussi les références culturelles, sociales, historiques, les codes comportementaux et langagiers en vigueur. Cela suppose bien souvent d'adapter voire de transformer les habitudes d'apprentissage liées aux programmes pour s'appuyer sur le modèle d'un locuteur natif.
Cela nous amène logiquement à la question : qu'apprendre ? Et comment... ?
Si l'on observe et surtout si l'on écoute les locuteurs, on se rend vite compte qu'il y a un décalage entre la langue standard et la langue parlée. Il ne s'agit pas ici de dévaloriser le registre standard, mais d'apporter des pistes de compréhension, d'autres possibilités de communication et d'expression afin d'aider les apprenants à se familiariser avec le registre informel et familier.
Ecouter des conversations, des émissions, des chansons, voir des films… Autant d'outils qui peuvent permettre d'aller dans cette direction.

2. Le monde du travail

- *Le placard* (Francis Veber, 2001)
Bande-annonce et fiche technique :
http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=27793.html
http://www.youtube.com/watch?v=iMpeWUyVT-8 (en français, avec sous-titres en espagnol)

- *Bienvenue chez les Ch'tis* (Dany Boon, 2008)
Bande-annonce et fiche technique :
http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=126535.html

- *Une époque formidable* (Gérard Jugnot, 1991)
Bande-annonce et fiche technique :
http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=6838.html
http://www.fan-de-cinema.com/bandes-annonces/une-epoque-formidable.html

3. La médiation

- *La haine* (Mathieu Kassovitz, 1995)
Bande-annonce et fiche technique :
http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=12551.html
http://www.dailymotion.com/video/xojcp_bande-annonce-la-haine_shortfilms
Documents de travail :
Extrait du film sur youtube
http://www.dailymotion.com/video/x1hkex_la-haine-extrait-du-film_shortfilms

Scénario de l'extrait travaillé

(Favier, Gilles, Kassovitz, Mathieu, 1995. *La haine. Scénario.* Actes Sud, 1995)

Des merguez grillent sur un barbecue de fortune installé sur le toit d'un des immeubles de la cité. Quelques jeunes sont allongés sur des chaises longues et l'ambiance est plus au camp de vacances qu'au camp militaire. Certains se «bagarrent», façon boxe thaï, d'autres écoutent de la musique sur un gros poste K7. Hubert, Saïd et Vinz débarquent sur le toit. Ils saluent tout le monde et se jettent sur les merguez. Le «cuistot», un jeune homme avec une tête de tueur, se place entre eux et la nourriture.

CUISTOT. *- Vous allez où comme ça ? Où vous vous croyez ?*

VINZ. *- Vas-y, qu'est-ce que tu nous fais ?*

CUISTOT. *- C'est toi qui les paies les merguez ?*

SAÏD. *- Tu vas nous faire pleurer.*

CUISTOT. *- C'est cinq francs. Sauf pour Hubert, parce qu'on est sur son immeuble.*

SAÏD. *- La merguez ?!*

CUISTOT. *– Les deux.*

Il tend à Hubert deux merguez dans du pain.

Celui-ci sourit aux deux autres en croquant dans son sandwich.

HUBERT. *- Mortel, vous devriez essayer.*

Les deux autres sont écœurés.

SAÏD. *- Nique sa mère... T'as cinq francs pour moi Vinz ?*

VINZ. *- Non, mais j'ai cinq francs pour MOI.*

Il tend une pièce au cuistot qui lui donne son sandwich. Hubert et Vinz se marrent en voyant la tête de Saïd.

SAÏD. *- Vous êtes pas cools les mecs, je m'en souviendrai.*

HUBERT. *- Ouais, fais-nous plaisir, souviens-t'en.*

Saïd se tourne vers le cuistot.

SAÏD. *- Vas-y fais pas l'enculé, fais-moi crédit.*

CUISTOT. *- Et ta sœur ?*

Saïd devient immédiatement très sérieux.

SAÏD. *- Pourquoi tu parles comme ça de ma sœur ?*

CUISTOT. *- Pauvre reubeu* en carton va.*

Saïd s'approche du cuistot comme pour se battre, mais au dernier moment, fauche une merguez posée sur le gril et part en courant et en se marrant sous les insultes du cuistot.

Saïd se réfugie près d'un groupe sur les chaises longues. Le cuistot arrive vers lui, Saïd engouffre la merguez d'un coup en se brûlant, Il reste près d'un homme un peu plus âgé que lui. C'est Nordine, son grand frère.

NORDINE. *- Dégage Saïd, tu me fais de l'ombre.*

CUISTOT. *- Saïd, bâtard, rends-moi la merguez !*

Saïd tourne autour de la chaise de son frère en marmonnant quelques insultes incompréhensibles la bouche pleine. Le frère qui voudrait rester tranquille bloque le cuistot.

NORDINE. *- Qu'est-ce qui se passe ?*

CUISTOT. *- C'est ton frangin. Le bâtard vient de me prendre une merguez.*

NORDINE *(à Saïd). - C'est vrai?*

SAÏD *(la bouche pleine, se brûlant.). - C'est faux.*

NORDINE *(au cuistot). - Mets-la sur mon compte.*

Le cuistot acquiesce, puis retourne à ses fourneaux en gueulant car d'autres mômes sont en train de se servir. Saïd se marre et lance une dernière vanne au cuistot. Son grand frère regarde Saïd, puis sourit à son tour. Ils se tapent dans les mains. À leur côté, trois jeunes discutent.

ARACH. *- ...Y paraît que c'est un automatique. Un 45 automatique comme Mel Gibson dans l'Arme fatale.*

BENOÎT. *- N'importe n'aouak, Mel Gibson c'était un G. LOCK 9 mm.*

MEDAR. *- Ooooh les mauvais, c'était un* Desert Eagle*, vous vous souvenez pas quand il tire sur le camion sur la route...*

Les autres se marrent en se foutant de sa gueule.

ARACH. *- Pov' mec, c'était pas dans l'Arme fatale ça.* Le Desert Eagle *c'était dans un Stallone.*

SAÏD. *- De quoi vous causez ?*

ARACH. *- Y paraît qu'un keuf a paumé un calibre dans la cité cette nuit.*

SAÏD. *- Un calibre de keuf ? Dans la cité ? C'est trop fort !*

BENOÎT. *— Le mec qu'a trouvé le flingue, je sais pas c'est qui, mais le mec qu'a trouvé le flingue, j'aimerais bien savoir c'est qui.*

Saïd découvre un caméscope autour duquel le groupe discute.

SAÏD. *- Et ça c'est quoi ?*

MEDAR. *- C'est l'émeute.*

SAÏD. *- Nooooon, laisse-moi voir ?*

Saïd colle son œil au viseur et apparaît ce qu'il voit.

EN VIDEO

L'image recule en accéléré puis se stabilise. En off, un des jeunes explique la situation à Saïd et on voit les images correspondantes dans le viseur.

ARACH. *- C'est la caméra d'un keuf. Le bâtard, il était en train de nous filmer pendant qu'on se faisait un magasin.*

Sur les images, on voit un groupe de jeunes qui charge en direction de la caméra, puis une bousculade pendant laquelle on aperçoit certains des visages de ceux qui sont sur le toit. Saïd est interrompu dans son visionnage.

BENOÎT. *- C'est trop con, si je m'étais laissé tabasser, j'aurais pu passer à la télé et me faire un max de blé. Comme l'autre aux* USA*... Rodney King. Un bâton dans la gueule pour dix bâtons dans la poche.*

SAÏD. *- Si tu veux je te mets une patate et je te dépanne de dix francs.*

Nordine regarde son petit frère en se marrant.

NORDINE. *- Alors Saïd, toujours pas une thune en poche ?*

SAÏD. *— En ce moment je suis comme un crevard. Mais je vais me refaire, Vinz attend du shit.*

NORDINE. *- C'est Vinz qui te fournit maintenant ?*

SAÏD. *- Pourquoi ?*

NORDINE. *- Qu'est-ce que tu traînes encore avec lui ? Encore Hubert ça va, je le respecte grave, mais un Feuj* ! !*

SAÏD. *- Oh nooon, tu vas pas recommencer !*

NORDINE. *- Tout le monde me demande ce que tu fous avec eux. On me dit : «Nordine, qu'est-ce qui lui prend à ton frère ? On sent mauvais pour lui ou quoi ?»*

Saïd ne veut pas entrer dans cette discussion. Il regarde Vinz et Hubert assis un peu plus loin.

Nous passons près des garçons. Vinz roule un joint pendant qu'Hubert regarde deux jeunes en train de s'entraîner à la boxe thaï.

VINZ. *- Alors le juge il m'a proposé, soit un mois ferme et deux mois de sursis, soit de faire des trucs de travaux machins, pour la ville.*

HUBERT. *- Des travaux d'intérêt général.*

VINZ. *- T'en as fait toi ?*

Hubert répond par la négative.

VINZ. *- Non, moi non plus je veux pas en faire. Nique leur mère à ces bâtards. Je préfère un mois de placard, t'es pas d'accord ?*

HUBERT. *- Un mois de placard c'est long Vinz.*

VINZ. *- C'est pas grave, je vais bouffer tranquille et puis de toute façon j'ai rien à faire dehors... Et puis je suis un des derniers à ne pas avoir fait de zonzon.*

HUBERT. *- Tirer un mois pour vol à la tire, c'est pas super glorieux.*

VINZ. *- C'est pas à ton niveau, mais c'est déjà ça.*

HUBERT. *- J'ai jamais fait de placard moi.*

VINZ. *- Parce que tu t'es jamais fait coincer.*

HUBERT. *- Parce que je me suis arrêté à temps.*

Ils sont interrompus par un jeune qui est penché au bord du bâtiment et qui regarde en bas.

JEUNE «MAIRE». *- Eh les mecs, venez voir qui vient nous rendre visite.*

Vinz et Sam se lèvent d'un bond. Hubert reste assis et continue de regarder les boxeurs.

Vinz, Saïd et quelques autres se penchent au bord de l'immeuble pour apercevoir en bas une délégation entourée par la police.

JEUNE «MAIRE». *- C'est le maire ! (Il met ses mains en porte-voix et hurle vers le sol.)* EH LE MAIRE... NIQUE SA MÈRE AU MAIRE !!!

Tout le monde rigole et rajoute une insulte du même genre. Mais ils sont bientôt interrompus par un groupe de policiers qui vient de faire irruption sur le toit. Instantanément deux groupes se forment, d'un côté les membres des forces de l'ordre dont certains sont en civil avec un brassard POLICE *au bras, de l'autre côté les lascars qui font masse.*

Un des policiers s'avance.

CHEF TOIT. *- Qu'est-ce qu'il se passe ici... Vous vous croyez à Euro Disney ? Vous n'avez pas le droit de monter sur les toits comme ça. Il faut descendre.*

NORDINE. *- Ça va, on fait rien de mal.*

CHEF TOIT. *- C'est pas histoire de faire quoi que ce soit, c'est l'histoire qu'il faut descendre.*

SANTO. *- Vous êtes lourds. On est tranquilles ici.*

Un autre inspecteur s'avance.

INSPECTEUR TOIT. *- Il faut descendre.*

VINZ. *- On vous a appris qu'une seule phrase à l'étable ?*

Tension.

CHEF TOIT. *- Ecoutez, c'est pas la peine de discuter : il n'est pas question de rester ici, alors vous ramassez vos petites affaires, vos chaises longues et vos merguez et tout le monde descend dans la joie et la bonne humeur.*

NORDINE. *- Et tu vas t'y prendre comment pour nous faire descendre ? (Il indique les autres policiers.) Tu vas utiliser tes chiens ou tu vas le faire toi tout seul dans ton petit costume ?*

Samir, un jeune inspecteur arabe, s'avance.

SAMIR. *- Écoute Nordine, on fait seulement notre boulot.*

NORDINE. *- Toi déjà, je te connais pas, alors tu m'appelles pas par mon prénom.*

Les regards sont lourds de signification et de défi. Se rendant compte de leur impuissance, le chef se dirige vers l'escalier suivi par ses collègues.

Nordine et Samir restent face à face un moment, puis ils redescendent sous les insultes du groupe.

NORDINE*. - Pour qui ils se prennent ces fils de pute.*

VINZ. *- On les encule !!! On est chez nous ici.*

NORDINE. *- Ceux qui veulent rester restent, les autres descendent, y a pas d'embrouilles.*

SAÏD. *- Moi je reste.*

NORDINE. *- Toi tu descends.*

SAÏD*. - Vas-y Nordine, laisse-moi rester.*

NORDINE. *- T'es sourd ?! J'ai dit quoi ?*

SAÏD*. - «Tu descends.»*

NORDINE. *- Alors tu fais quoi ?*

Hubert est à côté de la porte.

HUBERT. *- Bon vous venez ?*

Saïd regarde Vinz. Celui-ci hésite et se dirige vers la sortie en faisant la gueule.

VINZ. *- Vous êtes relou, on peut jamais s'amuser avec vous.*

Hubert soupire.

4. Le quotidien

- *La vie normale* (Gad Elmaleh, 2000)
Fiche technique :
http://www.commeaucinema.com/film/gad-elmaleh-la-vie-normale,704

Document de travail :

(Transcription de la mise en scène)

Les éléments proposés par les spectateurs : des martiens, un chameau, la belle-mère en skate, un nain de jardin qui parle allemand, une petite fille, Goldorak, Djamel Debbouze, la nuit tombe, une boîte, une panne d'électricité, Rachid, une bougie. (Musique)
Oh la la !… À présent, mesdames, messieurs, je voulais simplement vous dire que j'allais faire un sketch, quelque chose de tout nouveau, un sketch que j'ai jamais joué en public. Je voudrais un peu d'indulgence pour ça. C'est un sketch qui a été écrit assez récemment. Hum ! C'est l'histoire d'un mec qui marche dans la rue. Alors bien sûr, ce que je voulais vous demander aussi, c'est qu'on va faire comme si il faisait partie du spectacle, alors faites comme si de rien n'était. Je l'essaie enfin ce sketch pour la première fois.
Ce qu'on va faire en régie, excusez-nous, c'est vachement pro. Alors, faites pas attention à ce que je vais dire …. (Il donne des consignes au car et à la Régie)
La la la, merci. Ah tiens, je marche dans la rue, moi, mais qu'est-ce qui va m'arriver ? Je me le demande bien. Ah, ben, allez marche, on verra bien. Ah, ça sent l'attaque de martiens ça ! Bonjour messieurs les martiens, que faites-vous en train de tirer un chameau comme ça ? Ah vous êtes des martiens du Maroc ? Ah ! c'est bien ça. J'ai vu, ils avaient un accent martien-marocain. C'est génial. Tout le monde est… Oh !, non rien, c'est ma belle mère qui est passée en skate, je vous jure, j'ai vu ma belle mère passer en skate. J'ai rien fumé, c'est de la folie, ça. Voilà, et vous faites ça avec. C'est quoi ? Ah rien, c'est un nain de jardin. Bonjour, le nain de jardin
- …Ich …(allemand)
Qu'est-ce que vous faites avec le…
- …(allemand)
Oh, ben, c'est bien… et la petite fille ?
- …Moi, je veux voir Hercule
Écoute ma chérie, on va aller voir Hercule si tu veux, mais, ce que je te propose d'abord, c'est de… Oh ! et en parlant d'Hercule… il y a Goldorak, oh !, je fais Goldorak, je vais lâcher mes mains qui vont partir loin parce que Goldorak il a des mains qui se coupent hein, regarde, je vais te faire, je t'ai volé ton nez mais avec Goldorak, regarde, je t'ai volé ton nez mais de là-bas oh. Oh ! mais, qui vois-je à l'horizon ? C'est super, c'est Jamel Dubouze[1]. Oui, c'est super. Mais qu'est-ce que vous faites avec gueule de Ramse ? Mais quelle gueule de Ramse, il a des yeux comme des pieds (?) Allez tout le monde s'en va en boîte et le disque des Quizz, il se barre.
Eh, attendez, j'ai oublié un truc, vous savez pourquoi on a été en boîte ? Parce que la nuit était tombée. Allez, allez, la musique, ouais, c'est reparti. Attends, 2 secondes, je vais voir s'il fait jour, comme ça je reste en boîte, oh ! il fait encore nuit. Mais, c'est une panne d'électricité, dans la boîte, Rachid ? Rachid ? Il est où Rachid, merde, il a toujours une bougie sur lui… Rachid ? Heureusement que Rachid avait une bougie.

- Florence Foresti fait des sketches à La Cigale (2007)
Fiche technique :
http://www.youtube.com/watch?v=8CXiqz7xPbo

Document de travail :

J'aime pas les garçons !
Oh la, la ! oh, la, la ! je suis belle, hum, c'est sexy… Oh ! Dites donc, c'est chaud…Oh, y a des garçons dans la salle ? Je recommence... oh la la, oh, suis belle… c'est sexy… oh la la… Il y a des garçons dans la salle… J'aime pas les garçons ! C'est nul, non, c'est tout pourri, j'aime pas, ça sent mauvais ! Si, les garçons ça sent mauvais dans les bras et dans les pieds ! Ça se lave pas les garçons, c'est pour ça. Non, ça se lave pas. - À quoi ça sert que je me lave, je sors pas aujourd'hui… Oui, mais ça fait quand même 6 jours que t'es pas sorti. C'est nul. J'aime pas les garçons, ça fait mal, ça pique, arrête, tu m'énerves. Tu piques. Pousse-toi, tu m'énerves. Ça a des poils partout, c'est pour ça (montre le torse), là (montre les oreilles) et des fois (montre le dos) oh, non. Non, c'est nul, j'aime pas ! Et puis, c'est gros, les garçons, c'est gros (montre le ventre) ! Ça a toujours faim, les garçons, à n'importe quelle heure ! - «T'as faim ?» - «Ouais» (se gratte le ventre) - Tu peux

1 Allusion à Jamel Debbouze, humoriste et acteur français.

les réveiller la nuit. -»T'as faim» – «Ouais». Et quand tu leur demandes : «Qu'est ce que ça veut manger les garçons?» Ça veut toujours manger la même chose : de la viande et des patates ! - «Qu'est-ce que tu veux aujourd'hui ?» - «Un filet de bœuf !»-»Et après ?» - «Un pavé de bœuf !» - «Et ce soir ?» - «Une côte de bœuf» - «Et comme légumes ?» - «Une patate !» Tiens, ta patate. C'est nul les garçons, ça fait croire que ça travaille, c'est pas vrai, ça joue à la Play Station toute la journée, (mime la Play Station) avec ses copains qui puent et qui boivent (miment le jeu) «Ouais, on est les meilleurs, on s'en fout. C'est nul et puis, les garçons, ça a des grosses voitures aussi ! (Mime les garçons au volant) Oh la, la ! ma grosse voiture, poussez-vous…-»Ma voiture, c'est la plus grosse de toutes les voitures, je suis trop fier, j'ai acheté la plus chère, exprès, j'ai plus d'argent mais je m'en fous ! Si je crève de faim, je mangerai mes sièges en cuir, c'est du bœuf… J'ai un GPS ! Je sais pas m'en servir mais je m'en fous ! Ça fait comme une Play Station dans la voiture. Et quand je serai grand, j'aurai une Porsche !» Tous les garçons ça veut une Porsche, ça veut la même Porsche.
Tu demandes à un garçon qu'est-ce qui faut sur la planète c'est facile : une Porsche, une vache, une patate ! En plus, les garçons, c'est nul, ça sait même pas danser… Et puis, ça va jamais au ciné avec nous les garçons surtout si c'est sous-titré. – «On peut pas suivre l'action, j'te l'avais dit» - «Mais y'a pas d'action, c'est Woody Allen. « Et puis, les garçons, ça voudrait être musclé (imite les garçons) «Je veux être musclé, je voudrais être musclé !» C'est comme si tous mes muscles, ils sont là. Mais ça fait pas de sport, les garçons ! Ça fait trop mal. Non, alors, ça regarde du sport à la télé, pour nous empêcher de voir des films avec Meg Ryan sur les autres chaînes, parce que nous on aime bien Meg Ryan. Et puis, en vacances, à la mer, les garçons ça veut toujours nager jusqu'à la bouée ! -»Elle est à combien la bouée les filles… j'y vais, je reviens…» Et nous sur la plage, on doit rester pour faire coucou pour faire semblant qu'on est contentes ! … Mais restes-y à ta bouée. Il m'énerve… Restes-y… - «Qu'est-ce qu'elle dit, mais qu'est-ce qu'elle raconte, elle ne me voit pas, Marylène… «En plus, les garçons, quand c'est malade, ça croit que ça va mourir ! (imite les garçons à l'agonie) -»Ah, ah, je me suis coupé avec une enveloppe ah ah ! -» Si je saigne, d'abord. Regarde, je saigne, tiens, voilà… je saigne de partout, du cœur, de l'aorte, … Non, mets pas de produit, ça pique, non va-t'en… laisse-moi tranquille, va me faire un steak…va-t'en…»Non. C'est trop pourri les garçons, j'aime pas ! C'est nul.
Heureusement, y avait des filles dans la salle !!!

J'aime pas les filles !
Oh les filles c'est encore plus nul que les garçons, j'aime pas les filles !
C 'est hou, c'est encore pire que les garçons les filles ! Ça sert à rien ! C'est double nul
Ça a des grands cheveux comme ça qui s'emmêlent partout. «Ah la, la ! mes cheveux, qu'est-ce que je vais faire avec mes cheveux. Je suis allée chez le coiffeur y m'a ratée, il m'a coupé tout ça» (mime 1 cm). Je vais me tailler les veines, aller me suicider, passe-moi une enveloppe. C'est folle, les filles ! J'aime pas et puis ça colle de la tête, ça met des crèmes pour ne pas être vieilles ! «Oh la, la ! je veux pas être vieille, oh non, je veux pas être vieille» (mime l'application de crème. Mais t'es vieille ! Ça met du maquillage pour faire croire que c'est belle, mon petit maquillage, c'est des gros tubes, du mascara, du crayon, surtout du blush, ah, ça y est, j'suis belle, m'embrasse pas, j'ai du gloss… Elle est méchante quand elle crie. Ça met des chaussures comme ça pour faire croire que c'est grande (mime chaussures à talons) ah, je suis la plus grande, ah j'ai mal aux pieds ! Et puis, c'est tout maigre, les filles, c'est tout maigre et ça se trouve gros. Oh, la, la ! je suis grosse, j'en ai marre, oh, la, la ! du vent, du vent, attention y'a du vent… ça mange que des légumes et de la salade, comme les tortues. Oh, ma petite salade, les filles avec des tout petits légumes, je me régale, avec la vinaigrette à part, s'il vous plaît. Oh, j'ai trop mangé. Tu finis pas tes frites ? Oh, puis, les filles ça boude ! (mime) Tout le temps ça boude ! «Oh ! j'ai bien envie de bouder, tiens ! Je ne sais pas ce que j'ai mais je bouderais bien pour rien !» Comment je pourrais bien lui montrer que je boude pour l'énerver ? Je vais lire un gros livre devant lui. Un gros livre de psychologie comme ça, pour faire croire que je suis intelligente… c'est trop, ça je le savais. Oh, c'est pour ça, tout s'explique. Il faut vite que je téléphone à mes copines pour leur dire. Non, je vais aller chez elles, comme ça, on pourra boire de l'eau chaude avec des plantes dedans. Et puis les filles ça croit que tout le monde c'est ses enfants, surtout son mari ! - «Fais pas ça, mange pas ça, va pas là-bas, tu vas prendre froid, enlève tes doigts !» Et après ça, un beau jour : - «Mais, j'suis pas ta mère !» En plus, les filles, ça a toujours froid ! - «J'ai froid ! J'ai froid». Alors ça dort en pyjama, les filles, oui ! Au début tu crois que ça va dormir toute nue comme le premier jour ! Mais non, mais non, c'est fini (fait un bras d'honneur) (mime l'enfilage du pyjama le boutonne jusqu'en haut) : «Laisse-moi tranquille, j'ai froid !!!» Ah ! non, ça fait trop peur, j'aime pas les filles… J'aime pas les filles et puis j'aime pas les garçons, c'est bizarre parce que là, je suis trop bien avec vous... !

5. Autres sites intéressants

Dictionnaire de la zone :
http://www.dictionnairedelazone.fr/

Références de chansons utiles :
L'appartement, Grand Corps Malade
http://www.youtube.com/watch?v=REqImjlUeIM (avec des images pour aider à la compréhension)
Y a une fille qui habite chez moi, Benabar
http://www.youtube.com/watch?v=IWdrZ2BXxSY&feature=fvst (sous-titré en espagnol)

Activités pratiques pour déclencher l'expression orale et écrite

A12

Michel Boiron

Michel Boiron est directeur général du CAVILAM de Vichy depuis 1997. Fondé en 1964, le CAVILAM (Centre d'Approches vivantes des Langues et des Médias) est un des centres de référence dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère. Son activité s'organise essentiellement autour de trois missions : l'enseignement du français aux étrangers, la formation continue d'enseignants et la création d'outils et d'environnements pédagogiques en coopération avec les médias comme TV5MONDE et Canal Académie par exemple. Michel Boiron est spécialiste de la formation d'enseignants. Il a coopéré à de très nombreux projets pédagogiques multimédias.

● PRÉSENTATION

À partir de différents supports (une photo, une bande dessinée, une chanson et un document vidéo) nous expérimenterons en commun quelques scénarios et séquences pédagogiques qui permettent d'entraîner l'expression orale et écrite. À partir de ces exemples, nous essaierons de définir quelques règles simples qui favorisent et améliorent l'interaction en classe, entre élèves et entre élèves et professeur(s). Les activités proposées seront immédiatement réutilisables en classe.

1. Une photo (le pêcheur)

1.1. Utilisation pédagogique de la photo.

La photo est une image fixe par définition. Elle peut donc être regardée longtemps. Pour cet atelier, nous avons choisi une photo avec un personnage isolé en train de pêcher. À droite, un panneau avec l'inscription « pêche interdite ». Il s'agit d'une photo et non d'un dessin, ce qui, a priori, indique qu'il s'agit d'une situation réelle et non d'une mise en scène imaginée par un dessinateur humoriste.
L'image est présentée aux apprenants sans légende.
La photo apporte un certain nombre d'informations sur le lieu, le personnage, et l'action en cours, mais l'image fixe sans légende induit aussi un certain nombre d'inconnues qui vont servir de base à l'exploitation pédagogique en classe : qui est le personnage, à quelle occasion la photo a-t-elle été prise, que s'est-il passé avant, que va-t-il se passer après, etc.
Pour travailler avec une photo, nous allons faire appel à plusieurs types d'activités : observer, décrire, commenter, s'inspirer de la photo pour inventer un récit, donner son avis.
En outre, nous allons édicter une règle absolue valable pour les dessins et les photos : ne jamais demander aux élèves : « Décrivez l'image ».
Photo : M.B.

1.2. Exemples de propositions d'activités à partir de l'image choisie.

- Le personnage
Objectifs : s' entraîner pour se présenter / présenter quelqu'un / demander des informations sur une personne.
Niveaux : dès A1.

a) À deux, en trois minutes, donnez une identité au personnage de la photo :
un nom, un prénom, sa date de naissance, le lieu où il habite, sa profession, ses loisirs.
b) Chaque groupe présente son personnage en alternant les voix ; un élève donne une information, puis le deuxième élève donne une deuxième information et ainsi de suite (« - Il s'appelle Pierre Brahms / - Il est né le 14 décembre 1943 / - etc. »).
c) Chaque groupe recommence la présentation du personnage, mais cette fois-ci, le personnage se présente lui-même (« - Je m'appelle Pierre Brahms / - Je suis né le 14 décembre 1943 / - etc.).
d) Maintenant, les élèves des différents groupes vont poser des questions sur l'identité du personnage aux autres groupes (« - Quel est votre nom ? / - Je m'appelle Pierre Brahms. Et vous, quel est votre nom ? / - Je m'appelle Jacques Fernandez et vous, etc. »).

- Le récit de la journée
Objectifs : raconter une journée / présenter des faits passés.
Objectif linguistique principal : s'entraîner à l'utilisation du passé composé.
Niveau : à partir d'A2.

a) Questions au groupe : combien y a-t-il de personnes présentes sur la photo ?
(Réponse : une, mais il y a aussi le photographe…). À quelle heure la photo a-t-elle été prise ? (Réponses possibles : à 10h, à 14h, le matin, en fin d'après-midi…).
Après avoir sollicité plusieurs réponses, on demande à un élève de choisir l'heure.
(« Il était 2 heures de l'après-midi. »).
b) À deux, choisissez le personnage de la photo ou le photographe et établissez le déroulement de sa journée depuis le matin jusqu'au moment où la photo a été prise (« Il s'est levé à 6h. Il a pris son petit-déjeuner. Il a sorti son chien, etc. »).
c) Présentez à deux le déroulement de la journée de votre personnage. Chaque élève présente un évènement en alternance (« Le photographe s'est levé à 8 heures / Il a préparé le petit déjeuner pour lui et sa femme, parce que c'était son anniversaire / Il est sorti à 9h, etc. »).
d) On peut poursuivre par un jeu de questions/réponses (« Qu'avez-vous fait à 8h ? / - J'ai pris mon petit déjeuner. Et vous, qu'avez-vous fait à 10 h 30 ? / - Moi, j'ai promené mon chien. »).

- Que va-t-il se passer après ?
Objectifs : faire des hypothèses / parler du futur proche.
Niveau : à partir d'A2.

a) À deux, imaginez ce qui va se passer juste après le moment où la photo a été prise.
b) Mise en commun, chaque groupe présente son idée (« Un chien va arriver et il va mordre le… photographe / Un poisson va tirer le pêcheur dans l'eau / Un ami va arriver et discuter avec le pêcheur… »).

1.3. Commentaires

Dans cette succession d'activités, l'aspect humoristique de la photo n'est pas abordé… Il est la propriété des élèves. Nous sommes dans une phase d'appropriation des connaissances. Comme l'être humain est capable d'oublier ce qu'il apprend, les apprenants doivent s'entraîner et répéter certaines structures pour les inscrire dans leur mémoire à moyen ou à long terme. L'image sert de support à ces exercices. Quelques principes de base sont réaffirmés :

- les élèves travaillent le plus souvent possible en petits groupes ;
- la technique du cours oblige les élèves à interagir et à échanger en permanence en français ;
- l'enseignant(e) organise la succession d'activités et n'intervient que comme facilitateur, comme celui qui aide à prendre la parole ;
- les parties écrites ne sont pas réellement de l'écrit mais des aides à la prise de parole ;
- les élèves construisent eux-mêmes l'exercice qu'ils font ensuite (par exemple, en créant l'identité du personnage) ;
- Même sur des exercices très simples, on introduit des choix possibles pour les apprenants (ici, par exemple, choisir le personnage, choisir qui va parler, etc.).

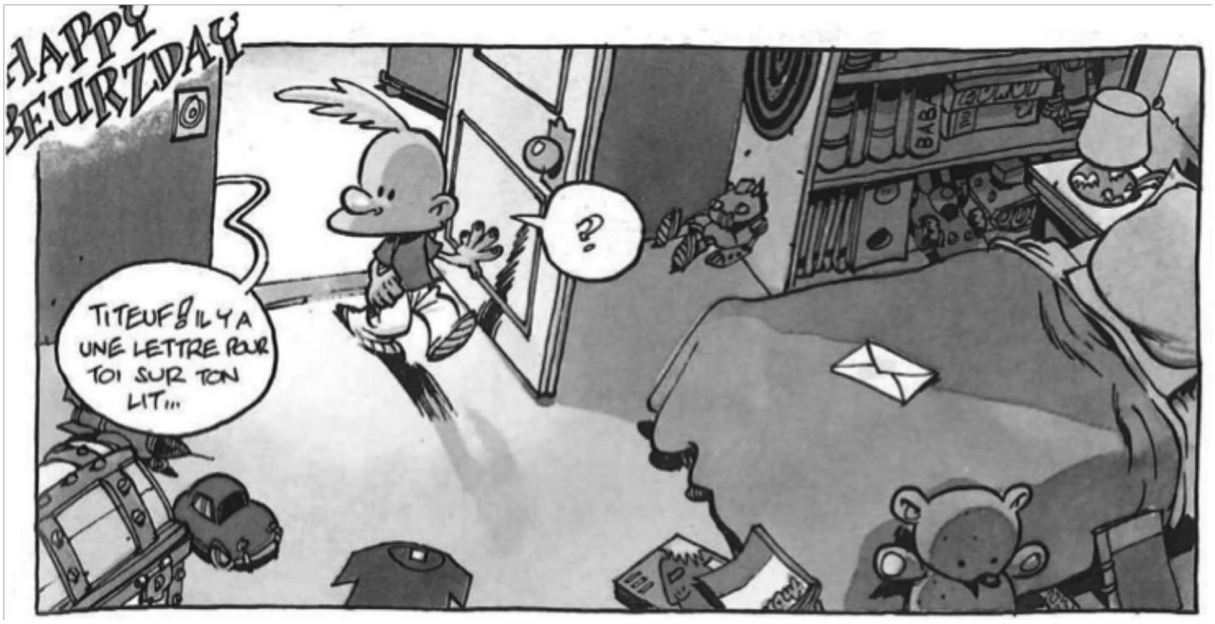
2. Une bande dessinée (planche de Titeuf de Zep)

2.1. Utilisation pédagogique de la bande dessinée

Une bande dessinée est un récit composé d'une succession de cases appelées vignettes qui contiennent des images et du texte et qui sont généralement séparées par du blanc. La lecture d'une bande dessinée s'appuie simultanément sur deux compétences : la compétence iconographique et la compétence linguistique. Comme pour un texte, la lecture se fait de gauche à droite et de haut en bas. Le blanc entre les vignettes a du sens : c'est du temps qui passe. L'organisation est ainsi à la fois linéaire et chronologique. Le lecteur voit d'un coup la page entière, mais il la comprend en prenant connaissance du contenu de chaque case.
L'unité de récit est la case, le récit entier peut être composé d'une seule case, de trois cases (comic strips), de planches (une page avec une chute) ou de plusieurs planches. Il existe de très nombreux types de bandes dessinées qui vont de la collection de dessins humoristiques au récit en album et cette dénomination recouvre de nombreux genres : la série humoristique, la science-fiction, le western, le fantastique, le récit historique, etc.
Pour la classe de langue, le dessin humoristique, le comic strip et la planche de bande dessinée sont les plus pratiques à utiliser pour une unité de cours de 45 à 55 minutes.
Pour cet atelier, nous avons choisi une planche de Zep, le célèbre créateur de Titeuf. Elle fait partie de la collection proposée dans BDMIX disponible sur www.TV5monde.org/bdmix ou sur le site pédagogique du CAVILAM : www.leplaisirdapprendre.com. On y trouvera des entretiens filmés avec des auteurs de bandes dessinées, des exercices de compréhension auditive autocorrectifs et un livret pédagogique avec de nombreuses idées directement utilisables dans la classe.
La meilleure stratégie est de faire découvrir pas à pas la planche de façon à garder l'effet d'humour pour la fin et à conserver à ce document sa fonction d'origine : amuser.
En outre, nous édictons une nouvelle règle pédagogique : ne jamais dire : «Décrivez les vignettes.» ou encore : «Racontez l'histoire.»
En fait, nous supprimons toutes les activités qui incitent un seul élève à prendre la parole sans interaction avec d'autres apprenants de la classe.

2.2. Exemples de propositions d'activités à partir de la planche de bande dessinée choisie

- Première vignette (document 1)



Extrait de BDMIX Ó Titeuf, Tome 2, L'amour c'est po propre» par Zep sigle du copyright Editions Glénat-1993

Objectifs : décrire un lieu / nommer des objets / situer dans l'espace / écrire une carte de vœux /rédiger une carte ou lettre d'invitation / rédiger une carte ou lettre d'excuse.
Niveaux : dès A1.

a) Distribuer ou projeter sur écran la première image de la planche. Après 20 à 30 secondes, demander aux élèves de retourner la feuille ou masquer la projection sur l'écran (« Quels étaient les objets présents sur le dessin ? »). Les élèves nomment les objets dont ils se souviennent. Chaque élève ne peut nommer qu'un seul objet. Si on ne connaît pas le mot en français, il est possible de le dire dans sa langue maternelle et un autre élève ou le professeur donne la traduction.

b) On retourne la feuille ou on projette à nouveau l'image sur écran (« Quels sont les objets que nous n'avons pas cités ? » - Exemple de réponses : « Un ours. » - Le professeur : « Où est-il dans l'image ? » - L'élève : « Il est à côté du lit. »).
c) On fait un court jeu de questions /réponses pour situer les objets de l'image dans l'espace.
d) « Que contient l'enveloppe qui est sur le lit ? » Nous retiendrons trois réponses pour la suite :

- une carte de félicitations pour l'anniversaire de Titeuf ;
- une carte ou lettre d'invitation à un anniversaire ;
- une carte ou lettre d'excuse : un(e) ami(e) de Titeuf s'excuse parce qu'il ne pourra pas venir à la fête d'anniversaire organisée par Titeuf.

À deux, les élèves choisissent une des trois possibilités et écrivent la carte ou la lettre en 3 minutes.

e) Lecture des cartes ou lettres à haute voix.

- La planche incomplète (document 2)

HAPPY BEURZDAY
TITEUF ! IL Y A UNE LETTRE POUR TOI SUR TON LIT...
?
YIPEEEE
MAMAN !
C'EST NADIA QUI M'INVITE À SON ANNIVERSAIRE, SAMEDI !
MAMAN A LE TRUC POUR CASSER L'AMBIANCE.

Extrait de BDMIX Ó Titeuf, Tome 2, L'amour c'est po propre» par Zep sigle du copyright Editions Glénat-1993

Objectifs : émettre des hypothèses / rapporter les propos ou les faits de quelqu'un.
Niveaux : dès A1.

a) Distribuer la planche choisie en supprimant l'avant-dernière vignette.
Dernière ligne de vignettes : Titeuf entre dans la cuisine pour annoncer à sa mère qu'il est invité à l'anniversaire de Nadia.
Sur la vignette manquante, la maman réagit ou dit quelque chose.
Sur la dernière vignette, Titeuf s'exclame : « Maman a le truc pour casser l'ambiance. »
b) « À deux, en 2 minutes, imaginez ce qui se passe sur l'avant-dernière vignette. (« Que fait ou que dit la maman ? »).
c) Mise en commun des réponses.
d) On distribue la planche complète (à retrouver dans le dossier BDMIX sur le site www.leplaisirdapprendre.com) face imprimée cachée et on demande aux élèves d'attendre que tout le monde ait reçu la feuille avant de la retourner… Les élèves découvrent la chute proposée par Zep.

2.3. Commentaires

La découverte de la bande dessinée se fait sur le même mode que la lecture authentique d'une planche en découvrant le contenu image par image. La lecture est associée à des activités d'entraînement des compétences langagières.
Chaque activité intègre des éléments de jeu : on travaille en équipe, en temps limité, pour réaliser une (micro-)tâche qui sera ensuite présentée au groupe.
Tous les élèves travaillent. Ils réfléchissent avant de communiquer leur idée au groupe, ce qui laisse à chacun la possibilité d'avoir une idée originale.
Le professeur connaît le type de réponses possibles, mais pas les réponses des élèves. Il y a de ce fait une vraie communication de contenus.
Après la découverte de la chute de l'histoire, on quitte le travail, on ne fait aucun commentaire… on passe à un autre document. L'humour restera la propriété des élèves… Si l'on explique pourquoi c'est drôle, on fait passer le message suivant aux élèves : « En fait, ce n'est pas drôle… La bande dessinée était juste un prétexte pour faire des exercices. »

3. Une chanson (Rose : De ma fenêtre)

3.1. Utilisation pédagogique de la chanson

La première fonction de l'utilisation de la chanson à des fins pédagogiques est de faire entrer dans la classe un univers non linguistique : la musique. Elle associe l'acquisition de compétences langagières à une sollicitation esthétique.
Par ailleurs, la chanson est un des lieux d'expression privilégiés de la diversité sociale et culturelle de l'univers francophone. À travers les chansons, nous allons découvrir les différentes facettes de la société contemporaine : ses problèmes, ses aspirations, ses préoccupations, ses rêves.

Chaque chanson est accompagnée des paroles, d'une présentation de l'artiste et d'une fiche pédagogique proposant une succession d'activités pour le face à face pédagogique. Sur Internet, des feuilles de travail (avec corrigés) en format Word sont téléchargeables et directement utilisables en classe. Elles peuvent également être modifiées par le professeur pour les adapter au mieux à la réalité de ses classes… Il peut ajouter ou supprimer des activités, modifier l'ordre, remplacer ou changer les consignes, ajouter des remarques dans la langue des élèves.
Il est possible de retrouver l'ensemble du projet sur le site pédagogique du CAVILAM : www.leplaisirdapprendre.com.

3.2. Exemples de propositions d'activités à partir de la chanson de Rose : « De ma fenêtre »

- De ma fenêtre, je vois…
Objectifs : décrire un lieu / nommer des lieux, des objets ou des personnes
Niveaux : dès A1.

a) « À deux, en 5 minutes, écrivez cinq phrases qui commencent par : « De ma fenêtre, je vois… »
b) Chaque élève choisit, parmi les cinq phrases de son tandem, une seule phrase et la lit à haute voix (« De ma fenêtre, je vois la maison d'en face… »).
c) On distribue les paroles et on écoute la chanson ensemble.

Extraits des paroles :

« De ma fenêtre, je vois des gens qui courent
Et qui savent bien ce qu'ils ont à faire
Quand moi je me planque tout l'hiver
Pour écrire de soi-disant discours

De ma fenêtre, je vois des tas de gosses
Qui ne savent pas encore ce que c'est
Que de voir passer sous son nez
Le temps qui court et nous cabosse

{Refrain :}
De ma fenêtre, je vois tes grands yeux
Qui me répètent que je suis ta femme
Qui me disent de plus faire de drame
Plus me faire de bile puisqu'on est deux »

© Keren Rose, EMI / Dingule / Blonde Music
http://www.rose-lesite.fr/

d) « Quels instruments reconnaissez-vous dans la chanson ? »
« Après la première écoute, cette chanson est-elle plutôt une chanson triste ou gaie ? Pourquoi ? »

- Avec les paroles
Objectifs : identifier des informations dans un texte / parler de quelqu'un / faire le portrait de quelqu'un.
Niveaux : dès A2.

a) « À trois, répondez aux demandes d'information suivantes :

- citez au moins trois personnes évoquées dans la chanson ;
- relevez le maximum de choses que la jeune femme voit par sa fenêtre. Classez ce qui correspond à ce qu'elle voit vraiment et ce qui évoque ses pensées, ses souvenirs ;
- quelles sont les informations données sur la jeune femme de la chanson ? »
- Mise en commun des résultats.

b) À deux, imaginez la personne de la chanson et faites son portrait par écrit en trois phrases.

3.3. Commentaires

Par définition, une chanson n'est pas un texte mais l'association d'un texte, d'une interprétation vocale, de la musique, des arrangements et, de manière pratiquement systématique aujourd'hui, des images avec un clip.
Travailler avec des chansons implique donc d'en explorer les différents aspects.
Dans le choix que nous avons fait ici, la découverte de la chanson commence par une activité qui crée le lien entre les élèves et la chanson que l'on va écouter.
Nous limitons le travail à deux ou trois activités de façon à ne pas associer dans l'esprit des élèves : chanson = avalanche d'exercices.
La découverte est basée sur une succession d'activités où sont étroitement associés observation et appel à l'imaginaire.
La modestie de l'enjeu des tâches est liée au niveau linguistique visé (A2).

4. Un document vidéo (Tatouage artistique)

4.1. Utilisation pédagogique d'un document vidéo

Pour cet atelier, nous avons choisi un sujet de journal télévisé de 1'30" qui propose un reportage sur le vernissage

d'une exposition consacrée à un journaliste et artiste genevois qui s'est non seulement fait entièrement tatouer le corps mais aussi fait placer des implants en métal sous la peau.
Le reportage est une présentation de l'artiste où se succèdent des prises de parole : l'artiste lui-même, les photographes de l'exposition et des visiteurs, sans oublier la voix off du journaliste qui fait le récit.
Il y a donc plusieurs perspectives, plusieurs points de vue.
La difficulté pour les apprenants, quel que soit leur niveau linguistique, est de comprendre ce qui est dit dans le document, les Français, les Suisses parlent trop vite, c'est bien connu.
La stratégie consiste donc à contourner dans un premier temps cette difficulté connue et à se concentrer sur les informations que les élèves peuvent comprendre : les images.

4.2. Exemples de propositions d'activités à partir du reportage

- Le document sans le son
Objectifs : identifier les locuteurs dans un document audiovisuel / présenter ou parler de quelqu'un / faire des hypothèses sur / rapporter les propos de quelqu'un.
Niveaux : À partir d'A2 pour les publics de langue maternelle romane, B1 pour les autres.

a) « Vous allez voir un document sans le son, combien de personnes différentes parlent dans ce reportage ? Qui sont-elles ? »
Passer une fois le document sans le son.
À deux, les élèves comparent leurs réponses. Puis, mise en commun des résultats (« Sept personnes différentes parlent. Il y a l'artiste, un photographe, etc. »).
b) « À deux, répondez aux questions suivantes :

- Où se passe la scène ?
- Quand est-ce que le reportage a été tourné ?
- Quel est l'évènement dont on parle ? »

Mis en commun des résultats.
c) « À deux, choisissez une des personnes interviewées et imaginez en 2 minutes ce qu'elle dit dans son interview ».
d) Un élève prend la parole et dit : « Je suis l'artiste. » Puis il prend la place du personnage et présente en une ou deux phrases ce qu'il dit au journaliste dans le reportage (« J'ai toujours rêvé de faire quelque chose d'extraordinaire… »).
Il désigne ensuite qui va parler.

- Le document avec le son
Objectifs : Parler de - présenter quelqu'un / exprimer son opinion
Niveaux : À partir d'A2.

a) « Regardez avec attention le document et trouvez sept informations au moins sur l'artiste de l'exposition. »
On passe le reportage avec le son.
Les élèves travaillent à deux pour trouver les informations.
b) À tour de rôle, chaque élève donne une information et une seule sur l'artiste (« Il est journaliste / Il est jeune / Il est fou… »).
c) Chaque élève doit écrire une phrase qui commence par : « Je vous ai vu à la télévision et je voudrais vous dire que… » (« Je vous ai vu à la télévision et je voudrais vous dire que vous avez du courage. »).
Lecture à haute voix des phrases.

4.3. Commentaires

Le déroulement de classe proposé ici est basé sur une suite simple d'étapes de travail : observer, comprendre, réagir. Les activités sont étroitement liées au document choisi, mais pourraient aussi être utilisées avec un autre document. Pour l'enseignant(e), il est important d'apprendre à travailler avec des types de documents plutôt que de vouloir faire une compréhension détaillée d'un seul document. Si l'on veut tout comprendre, on ne construit aucune stratégie pour comprendre le document suivant… Par contre, identifier qui sont les locuteurs, chercher les informations comprises et les restituer en français, s'appuyer sur les informations visuelles et sonores avant de s'intéresser aux informations purement linguistiques sont des parties constituantes d'une stratégie de compréhension.
Pour contourner les problèmes de compréhension linguistique, il faut d'abord s'intéresser à ce que les élèves comprennent. Nous édictons à nouveau une règle de base en pédagogie : ne jamais demander : « Qu'est-ce que vous ne comprenez pas ?

»Le fait de prendre la parole à la place des différents intervenants dans le reportage donne envie de comprendre ce que ces personnes disent… Il ne s'agit plus de comprendre du français, mais de comprendre ce qui est réellement dit. De même, l'enseignant ne pose aucune question sur les informations transmises uniquement par le canal linguistique dans le document, mais propose d'identifier un certain nombre d'informations sur l'artiste vedette du reportage… On ne cherche plus la compréhension de mots, mais du sens. Les informations données par les élèves s'appuient sur ce qu'ils entendent, mais aussi sur ce qu'ils voient

Comprendre, c'est construire du sens. C'est s'appuyer sur tout ce que l'on comprend pour comprendre ce qui est inconnu… Si l'on se concentre sur ce que l'on ne comprend pas, il n'y a plus de compréhension possible. À ce moment-là, presque systématiquement, l'enseignant(e) remplace les efforts de compréhension des élèves et c'est lui/elle qui donne toutes les explications. La conséquence évidente est que les élèves se disent qu'il n'est pas nécessaire de réfléchir et de chercher à comprendre, car le professeur va de toutes les façons expliquer ce qu'il fallait comprendre. Enfin, le dernier exercice proposé personnalise fortement le point de vue exprimé. Il s'agit d'une vraie expression de l'opinion.

5. Conclusions

À partir de quelques documents, nous avons mis en évidence la nécessité de tenir compte de la spécificité de chaque support dans son exploitation pédagogique. Nous cherchons à conserver à chaque document sa fonction d'origine :

- pour la photo : témoigner d'un moment, choquer, séduire, amuser, etc. ;
- pour la bande dessinée : raconter une histoire, amuser, distraire, etc. ;
- pour la chanson : être chantée ensemble, être écoutée, distraire, apporter un témoignage, etc. ;
- pour le sujet de journal télévisé : informer, distraire, susciter le commentaire, etc.

Les activités d'apprentissage ne doivent pas détruire le document lui-même en le détournant de sa fonction d'origine et en aucun cas le transformer en exercice de grammaire ou en liste de mots nouveaux à apprendre.

Le déroulement de la classe propose une découverte pas à pas des documents. Ils sont intégrés à une succession de moments de classe où tous les élèves sont actifs : résolution d'énigmes, prise de parole multiple ou travaux écrits communiqués ensuite au groupe.
L'effort et la motivation ne sont possibles que si l'enjeu vaut la peine. Les activités doivent toujours être exigeantes et faisables à la fois. C'est la clé d'une pédagogie de la réussite.

À NOTER :
Le CAVILAM vient de réaliser une nouvelle compilation de chansons françaises contemporaines en coopération avec le Bureau Export de la musique française et le ministère français des Affaires étrangères. Cette compilation comprend 17 chansons de 2008 à 2010.

Activités théâtrales pour la classe de FLE (dès le niveau A1)

A13

Christian Ollivier

Après avoir été didacticien et directeur du Centre de langues à l'Université de Salzbourg, Christian Ollivier est maintenant enseignant-chercheur en linguistique et didactique du français à l'IUFM / Université de La Réunion.
Ses domaines de spécialité sont les TICE et la didactique des langues, l'approche interactionnelle de même que l'intercompréhension et l'évaluation. Il a été et est le coordinateur de plusieurs projets européens : - Canal Rêve et NetHorizon - qui proposent des sites d'apprentissage en ligne du FLE, de même que le projet DidacTIClang qui a mis en place un programme de formation des enseignants de langues à une didactique intégrant Internet. Actuellement, il dirige le projet INTERCOM qui conçoit un site pour l'apprentissage réceptif des langues.

● PRÉSENTATION

Cet atelier résolument pratique a pour but de faire découvrir des pratiques et techniques théâtrales qui, adaptées à la pratique de classe, permettent d'enrichir l'enseignement du FLE. Les techniques permettent notamment un travail dans le domaine de la production orale, de l'interaction orale et de la phonétique.
L'accent sera mis sur des activités praticables dès le niveau A1.

Aspects abordés :

- Intonation et construction du sens
- Mise en voix de textes littéraires courts
- Construction du personnage et apprentissage lexical et langagier
- Improvisation courte autour d'une table

● BIBLIOGRAPHIE POUR ALLER PLUS LOIN :

- BACKÈS, C. (2009), *La boîte à outils du théâtre en classe*, Gallimard-Éducation.
- BOAL A. (2004), *Jeux pour acteurs et non acteurs, Pratique du théâtre de l'opprimé*, La Découverte.
- JOHNSTONE K. (1979), *Impro : Improvisation and the Theatre*, Routeledge / Theater Art Books.
- PEZIN P. (2002), *Le livre des exercices*, Saussan, L'Entretemps.
- STANISLAVSKI C. (2004, 1° ed. 1986), *La formation de l'acteur, Introduction de J. Vilar*, Pygmalion.
- STANISLAVSKI C. (1984), *La construction du personnage*, Pygmalion.
- STRASBERG L. (1992), *Le travail à l'Actors Studio*, Gallimard.
- WEISS F. (2002), *Jouer, communiquer, apprendre*, Hachette.

Dossier en ligne sur le site Franc-Parler : *Enseigner le français avec le théâtre*.
http://www.francparler.org/dossiers/theatre.htm

Les croissants

(d'après Fernand Raynaud)

Fernand s'assoit à la terrasse d'un café.

Fernand

Garçon, s'il vous plaît ! Je voudrais un café crème avec deux croissants.

Le garçon

Je m'excuse, Monsieur, on n'a plus de croissants.

Fernand

Ah ! Ben, ça ne fait rien. Donnez-moi un café alors, un petit café, avec deux croissants.

Le garçon

Mais... Nous n'avons plus de croissants.

Fernand

Ah ! Bon, alors là, c'est différent ! C'est différent ! Tenez, je vais prendre.... Donnez-moi un petit verre de lait. Vous avez du lait ? Eh bien, donnez-moi un verre de lait, alors, avec deux croissants.

Le garçon

Mais, nous n'avons plus de croissants ! Les brioches, oui, mais les croissants, non. C'est fini, les croissants!

Fernand

Ne vous énervez pas ! Ça fait rien ! Écoutez, je vais prendre autre chose. Je suis un client sympathique. Donnez-moi... du thé, du chocolat au lait... Vous avez du thé ? Donnez-moi une tasse de thé, alors, avec deux croissants.

Un client interpelle Fernand.

Le client

Mais dites donc, ça ne va pas ? Vous ne comprenez pas ?

Fernand

Hein ?

Le client

Depuis dix minutes, je vous observe. Pourquoi embêtez-vous ce garçon ??

Fernand

Je vous connais pas, vous ! Je suis client, hein ! Je peux commander ce que je veux, moi ! Un client, il a le droit...

Le client

Ah ! Vous êtes client ! Moi aussi, je suis client ! Taisez-vous, Monsieur. Taisez-vous ! (Se tournant vers le garçon) Et vous, garçon, bravo pour votre calme. Apportez-moi un café et deux croissants.

Espaces d'échanges d'expériences

E1 MÉTHODE ACTIONNELLE ET ADOLESCENTS : POURQUOI PAS !
Matilde Martínez Sallés
Auteure de Pourquoi pas ! (Espagne)
Alicia Sanchez Vera
Professeure de français (Espagne) 75

E2 EXPLORATEURS DU FUTUR
Montse Balaguer
Directrice Espagne et Portugal, Futuroscope (France)
Laura Satorras
Départment de Marketing, Futuroscope (France)
Elena Lago
Professeure de français (Espagne) 77

E3 L'ÉVALUATION DANS TOUS SES ÉTATS
Isabelle Delnooz
Maître-Enseignante et chargée de mission au Ministère de l'enseignement en Communauté germanophone de Belgique (Belgique) 79

E4 YOGA NIDRA
UNE RELAXATION RÊVÉE POUR L'APPRENTISSAGE DES LANGUES
Elisabeth Werlen
Enseignante FLE et relaxologue (Espagne) 81

E5 ET L'ORTHOGRAPHE ?
Isabelle Kross
Professeure d'université (Allemagne) 83

E6 DES OUTILS WEB 2.0 POUR MOTIVER LES APPRENANTS
Haydée Maga
Rédactrice www.francparler.org (France) 85

E7 LA MULTIMÉDIACTION : COMMENT UTILISER LES NOUVELLES TECHNOLOGIES DANS UNE APPROCHE ACTIONNELLE ?
Anne-Sophie Fauvel
Spécialiste multimédia (Espagne) 87

E8 COMMENT ADAPTER FACILEMENT DES RESSOURCES NUMÉRIQUES (SON, IMAGE, TEXTE, VIDÉO) NÉCESSAIRES À L'ÉLABORATION D'ACTIVITÉS FLE POUR LE TBI ?
Emmanuelle Dubourg
Responsable des nouvelles technologies Educafrances (France) 89

E9 INTRODUCTION DU THÈME DE L'ALIMENTATION/LA GASTRONOMIE EN CLASSE DE FLE
Josiane Labascoule
Professeure de français (Espagne) 91

Méthode actionnelle et adolescents : Pourquoi pas !

EI

Matilde Martínez Sallés
Alicia Sanchez Vera

Matilde Martínez Sallés
Auteure de Pourquoi pas !
(Espagne)

Alicia Sanchez Vera
Professeure de français
(Espagne)

Lors de cet échange d'expériences, vous allez pouvoir rencontrer une des auteures de Pourquoi pas !, notre méthode pour adolescents à partir de 11 ans. Vous pourrez ainsi lui poser toutes les questions que vous désirez, que vous soyez utilisateur ou non. Elle répondra à vos doutes et réfléchira avec vous sur les points forts et avantages de l'approche actionnelle telle qu'appliquée dans cette collection.

Nous compterons également sur la présence d'une professeure utilisatrice de Pourquoi pas ! depuis quelques années. Cette personne vous parlera de son expérience au quotidien avec Pourquoi pas ! Il vous sera alors possible d'échanger avec elle sur votre expérience, sachant que vous aurez sûrement des points communs et des divergences dû aux spécificités de votre public ou à la réalité de l'enseignement du français dans votre pays.

Explorateurs du futur

E2

Montse Balaguer
Laura Satorras
Elena Lago

Montse Balaguer, Directrice Espagne et Portugal
Laura Satorras, Départment de Marketing
Futuroscope
(France)

Elena Lago
Professeure de français
(Espagne)

En 2011, le Futuroscope renforcera et enrichira ses contenus pédagogiques par de nouvelles expériences en accord avec les programmes scolaires.
Des ateliers spécifiques offriront de nombreuses pistes pour bâtir un projet pédagogique autour d'un séjour au Futuroscope.

En effet, en ouvrant des fenêtres sur le monde, l'objectif du Futuroscope est de sensibiliser les jeunes générations à des thèmes fondamentaux : la préservation de l'environnement, les technologies émergentes, les nouvelles formes d'art ou encore le mieux vivre ensemble.

- Une nouvelle expérience en 3D pour retourner à l'ère du Crétacé et rencontrer les créatures gigantesques qui peuplaient les mers à l'époque des dinosaures,
- un jardin numérique et une exposition photo entre science et fiction pour regarder l'art autrement,
- un jeu vidéo grandeur nature pour comprendre la nécessité de dépolluer les océans
- sont de nouvelles expériences pour les élèves des départements de français et sont surtout une opportunité pour pouvoir parler français et s'amuser en même temps.

Le Futuroscope, proche de la ville historique de Poitiers, à trois heures au sud de Paris, à une heure des Châteaux de la Loire et à quatre heures au nord de Toulouse, propose aux enseignants et à leurs élèves des séjours de découverte de quatre jours.

Lors de cet échange d'expériences, nous vous invitons donc à venir découvrir toute l'offre pédagogique du Futuroscope.

L'évaluation dans tous ses états

E3

Isabelle Delnooz

Maître-Enseignante et chargée de mission au Ministère de l'enseignement en Communauté germanophone de Belgique
(Belgique)

Portfolios, tests, critères... Comment l'évaluation s'inscrit-elle dans les pratiques de classe en milieu scolaire ? À partir de documents d'élèves et, entre autres, les supports proposés dans *Pourquoi pas* 2 et *Pourquoi pas 3* (Mon Portfolio), les participants échangeront des conseils et des idées qui ont transformé les pratiques d'évaluation normative ou formative en évaluation formatrice.

Yoga Nidra
Une relaxation rêvée pour l'apprentissage des langues

E4

Elisabeth Werlen

Enseignante FLE et relaxologue
Formée au RYE Paris (Recherche pour le Yoga dans l'Enseignement)
(Espagne)

Donnant des cours privés de français à de enfants et des adultes en dehors de leur activité scolaire ou professionnelle, j'ai très vite constaté que malgré leur bonne volonté et désir d'apprendre, la fatigue empêchait mes élèves de tout âge de se concentrer.
C'est donc avec naturel que j'ai fait appel aux ressorts de mon autre profession, celle de relaxologue.
Les séances de relaxation données en français se sont révélées efficaces à la fois sur le plan de la détente et sur celui de l'apprentissage du français.
La technique que j'utilise, le Yoga Nidra, est en fait une «méthode gigogne» qui permet de se relaxer pour apprendre, et d'apprendre en se relaxant :

- Mise en condition pour assimiler
- Bain dans la langue française
- Phonétique appuyée
- Mémoire aiguisée (répétition au bon moment pour contrer l'oubli).
- Support pédagogique créatif

Dans l'esprit du yoga qui consiste à se mettre en train par la pratique, cet échange d'expérience a l'objectif suivant :

- Proposer aux participants de faire l'expérience d'une courte relaxation, rotation de la conscience dans les parties du corps (10 minutes)
- Observer son propre ressenti pour envisager le bienfait sur les apprenants
- Echanger sur les principes de la méthode, les modalités de sa transposition en cours de FLE en fonction du contexte, de l'âge, de la structure (Maternelle, Primaire, Collège-Lycée, EOI).

Le Yoga Nidra :
Une relaxation rêvée pour L'apprentissage des langues

Atelier pratiqué dans les établissements scolaires, Ecoles Officielles de Langues (EOI) et cours de français pour jeunes enfants à partir de 2 ans

Le Yoga Nidra est une technique très ancienne de relaxation guidée, conçue pour détourner le mental de ses préoccupations, de manière à aiguiser les capacités de concentration et de mémorisation. Son principe de base consiste à orienter les pensées vers les sensations corporelles et à activer les capacités imaginatives. Le processus est modélisé afin d'obtenir rapidement un état de détente et de réceptivité dans le corps et l'esprit. Modulable, il s'adapte à l'objectif défini et au temps dont on dispose. Son essence pédagogique apporte une réassurance par rapport au stress de l'apprentissage d'une nouvelle langue. La structure des exercices permet aux enseignants d'y insérer le contenu de leur cours et s'adapte à tous types d'élèves.

La méthode consiste à :

Voyager autour du corps
Il s'agit d'explorer l'univers physique depuis l'intérieur. *La rotation méthodique de la conscience* à travers le corps sert de déclic au relâchement des tensions physiques ; elle affine la perception du schéma corporel et la représentation subtile de soi-même.

Contacter le siège de la confiance
L'observation du souffle à différents niveaux du corps : abdomen, poitrine, gorge et narines, installe une détente spontanée et influence positivement l'esprit.

Eprouver des sensations opposées
L'évocation de sensations contrastées telles que lourdeur et légèreté, fraîcheur puis chaleur favorise la recherche d'un équilibre. L'expérimentation de ces alternances vise à relativiser les influences du milieu ambiant sur soi, et à temporiser les fluctuations de l'humeur.

Imaginer pour aboutir aux connaissances
Les visualisations d'*images rapides* et d'*histoires symboliques* active les deux hémisphères du cerveau. Leur contenu est choisi pour aborder une thématique, un champ lexical, mémoriser l'orthographe, réviser les règles de la grammaire ou encore familiariser les apprenants avec des sons. L'éventail des scénarios est illimité, qui va par exemple du *conte de fées* pour les petits enfants, au *film d'action* pour les jeunes, en passant par le *roman d'aventure intérieure* pour les adultes

S'imprégner de la musique de la langue
L'écoute de la langue française bien articulée, dans un état de sommeil lucide, favorise l'imprégnation de sa musique, soutient l'apprentissage de la phonétique et l'incorporation des nouvelles connaissances. Le vocabulaire utilisé lors du processus est choisi avec précision pour sa portée linguistique. Le timbre sonore et modulé de la voix qui guide active les sphères profondes de l'écoute.

Elisabeth Werlen
Contact : ElisabethWerlen@Gmail.com
Tél : 93 603 57 37 ; 697 690 765

Et l'orthographe ?

E5

Isabelle Kross

Professeure d'université
(Allemagne)

En raison des systèmes non congruents de la langue française, des erreurs « typiques » de débutant en FLE s'installent aussi bien au niveau de la phonie qu'au niveau de la graphie. En considérant le CECR comme base de travail, nous pouvons constater que, dans les premiers niveaux, l'objectif principal est la communication orale, l'écriture ne jouant qu'un rôle secondaire. L'apprenant court donc le risque de visualiser et de mémoriser une fausse orthographe qui, par la suite, sera difficile à effacer de sa mémoire.
Aussi, cet échange d'expériences a-t-il pour objectif de :

- faire le point sur la place que chacun accorde à l'orthographe dans son enseignement ;
- faire le point sur l'initiation à l'orthographe ;
- proposer une méthode qui pallie les difficultés des débutants aussi bien au niveau de la prononciation qu'au niveau de l'écriture et qui, grâce à l'approche actionnelle, stimule et motive les apprenants à découvrir la langue.

Travail de groupes : sur la base d'une liste de vocabulaire, nous travaillerons sur les caractéristiques phonologiques et les correspondances phonèmes – graphèmes.

Des outils Web 2.0 pour motiver les apprenants

E6

Haydée Maga

Rédactrice de www.francparler.org
(France)

Les outils Web 2.0 (blogs, réseaux sociaux, outils de partage...) ouvrent pour la classe de FLE des possibilités inédites en matière d'usages et favorisent en particulier l'implication des élèves et les interactions entre les apprenants.

Sur Franc-parler.org, nous nous attachons depuis plusieurs années à rendre compte des potentialités offertes par Internet pour l'enseignement du français. Les professeurs peuvent ainsi retrouver sur le site des fiches techniques pour apprendre à utiliser les nouveaux outils, des exemples concrets d'applications pédagogiques, mais aussi le témoignage d'enseignants qui utilisent en classe ces technologies. Cet échange d'expériences sera donc l'occasion pour les participants de découvrir les différentes potentialités du Web 2.0 et d'échanger sur leurs propres pratiques.

La multimédiaction : Comment utiliser les nouvelles technologies dans une approche actionnelle ?

E7

Anne-Sophie Fauvel

Spécialiste multimédia
(Espagne)

Cet échange d'expériences a pour but de proposer une réflexion sur les nouvelles technologies et leurs répercussions dans une approche actionnelle. Nous verrons donc comment intégrer les nouvelles technologies en cours de FLE pour utiliser de façon pertinente les outils multimédias (manuels numériques et activités interactives).

Nous analyserons les possibilités et les avantages de ces manuels et de ces activités :

- les activités interactives spéciales TBI intégrées aux manuels numériques pour créer de l'interaction entre les apprenants autour du TBI en classe.
- les activités web 2.0 qui permettent la publication de travaux en ligne, selon une triple articulation. En fonction de la tâche demandée, il s'agit soit de publier un nouvel article, soit de commenter des travaux en ligne, soit d'utiliser en classe les travaux publiés par d'autres apprenants.
- les activités Online qui se travaillent individuellement pour un renforcement des compétences, des points de grammaire et de lexique.

Cet échange sensibilisera les enseignants aux dangers que peut avoir une mauvaise utilisation du TBI. Il permettra à chaque participant d'échanger leurs réflexions sur le TBI, de poser des questions, qu'il soit sur le point de l'utiliser ou qu'il en soit déjà un utilisateur expérimenté.

Comment adapter facilement des ressources numériques (son, image, texte, vidéo) nécessaires à l'élaboration d'activités FLE pour le TBI ?

E8

Emmanuelle Dubourg

Responsable des nouvelles technologies Educafrances
(France)

Les professeurs de français connaissent différentes réalités dans leurs établissements, notamment au niveau technologique. La plupart d'entre eux sont équipés d'ordinateurs avec connexions à internet. D'autres sont déjà dotés de rétroprojecteurs et de TBI (tableau blanc interactif). Si les situations sont variées, les moyens mis à leur disposition impliquent une diversification des supports d'apprentissage et la nécessité de travailler avec des ressources numériques de tous types : vidéos, enregistrements audio, textes, images, animations…

Tous ces matériels - disponibles sur internet dans différents formats - doivent s'adapter à la situation technologique de l'établissement et aux objectifs du professeur pour élaborer des séquences pédagogiques en relation avec les programmes scolaires. Le professeur peut créer des activités s'articulant autour de plusieurs ressources et facilitant les interactions avec ses élèves.

Cet échange d'expériences permettra de mieux connaître comment les professeurs travaillent au jour le jour dans leurs établissements et de proposer des pistes de réflexions pour gagner du temps dans la préparation des cours et susciter plus d'intérêt auprès des élèves.

L'échange commencera par le récit des expériences de professeurs de FLE utilisant les ressources numériques du site www.educafrances.com créé en collaboration avec l'Agence Frances Presse. Le but sera de rassurer les professeurs sur l'utilisation des nouvelles technologies en classe.

Des fiches pédagogiques proposant également des exemples d'activités seront enfin présentées : des exercices et des séquences pédagogiques pour travailler avec des ressources multimédia.

Introduction du thème de l'alimentation/la gastronomie en classe de FLE

E9

Josiane Labascoule

Professeure de français
(Espagne)

Je suis professeur de FLE à Esade à Sant Cugat et, comme tous mes collègues qui travaillent avec des classes de débutants, je me dois d'aborder un des sujets les plus développés dans nos classes, celui de « l'alimentation », « la bonne bouffe » pour les amateurs ou la « gastronomie » pour les connaisseurs.

En prenant pour base l'approche qui est proposée dans Rond-Point 1 et partant du principe que tout ne peut pas être dit et fait dans un manuel, nous allons au cours de cet échange d'expériences, essayer d'amplifier et d'échanger nos savoir-faire sur ce thème.